

СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. КОЗЫБАЕВА

СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ТРАДИЦИИ. ДОСТИЖЕНИЯ. ИННОВАЦИИ

материалы Международной
научно-практической
конференции

25 – 26 марта 2022

Сургут, 2022



СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. КОЗЫБАЕВА

**СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.
ТРАДИЦИИ. ДОСТИЖЕНИЯ. ИННОВАЦИИ**

материалы Международной научно-практической конференции
25 – 26 марта 2022

Сургут, 2022

УДК 37.013 (045)
ББК 74.0 Я431
С 88

Редакционная коллегия:

Некрасова О.А., к.п.н., доцент кафедры педагогического и специального образования

Подковко Е.Н., к.п.н., доцент кафедры педагогического и специального образования

Рюмина Ю.Н., к.п.н., доцент кафедры педагогического и специального образования

Чуйкова И.В., к.п.н., доцент кафедры педагогического и специального образования

Современное педагогическое образование. Традиции. Достижения. Инновации: материалы Международной научно-практической конференции / Департамент образования и молодеж.политики ХМАО-Югры, Бюджетн. учреждение Ханта-Манс.авт.округа-Югры «Сургут. гос. пед. ун-т».; ред. О.А. Некрасова, Е.Н. Подковко, Ю.Н. Рюмина, И.В.Чуйкова; - Сургут : БУ СурГПУ, 2022. – 194, [1] с. – Текст : непосредственный.

Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Современное педагогическое образование. Традиции. Достижения. Инновации». Сборник содержит материалы раскрывающие взгляды на современные аспекты развития дошкольного и начального образования детей, вопросы инклюзивного и специального образования, а также проблемы в области профессионального образования и повышения квалификации специалистов. Материалы сборника могут быть полезными преподавателям, аспирантам, студентам, работникам системы образования. Материалы печатаются в авторской редакции.

УДК 37.013 (045)
ББК 74.0 Я431
С 88

© Сургутский государственный педагогический университет, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ТРЕК 1.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

<i>Бакунович М.Ф. Евдокимова О.М. Корзун С.А. Станкевич О.А.</i>	ТРЕБОВАНИЯ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ РЕЗУЛЬТАТАМ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	8
<i>Бакшеева Э. П.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ФГОС ОО	14
<i>Болгарова М.А.</i>	КОНКУРС «ГРУППА ГОДА» КАК ФАКТОР СПЛОЧЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА	20
<i>Блясова И.Ю. Буштухин С.А.</i>	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	26
<i>Данильчик Д.С. Хмыз А.В. Сологуб Н.С.</i>	ГЛОБАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ	31
<i>Егорова Г.И. Ниязова А.А.</i>	ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СООБЩЕСТВА. ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ	36
<i>Момот Е. А., Стабаева С.Б.,</i>	ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УРОВНЯ ПЕДАГОГОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	43
<i>Рюмина Ю. Н.,</i>	ВОВЛЕЧЕНИЕ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ	46
<i>Худенева М.Г. Хусейнова М.А.</i>	ОСОБЕННОСТИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	51
<i>Чуйкова И.В.,</i>	МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К РАБОТЕ В ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛЯГЕРЯХ	56
<i>Шишкина В.П.</i>	КЛАССИФИКАЦИЯ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	61

**ТРЕК № 2.
АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Астафьева М.А. Егорова Г.И.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ШКОЛЕ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ	67
<i>Грищенко М.И.</i>	РОЛЬ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В РАЗВИТИИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	77
<i>Киселева О.С.</i>	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	83
<i>Махмудова А.А.</i>	ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО РАБОТЫ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В РАЗВИТИИ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ	93
<i>Некрасова О.А.</i>	ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ	98
<i>Процко Е.Г.</i>	РАБОТА ЛОГОПЕДА ПО ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ С ОНР 6-7 ЛЕТ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ	102
<i>Ташетова М.К.</i>	СУЩНОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ	107
<i>Урюпина Т.А.</i>	РАЗНОВОЗРАСТНАЯ ГРУППА КАК СРЕДА РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	112

**ТРЕК № 3.
СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ДОСТУПНОСТИ И ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ**

<i>Багнетова Е. М.</i>	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	118
<i>Барабаш В.Г. Порывкина Т.А.</i>	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР	123

<i>Венгерских И.Р. Вторушина Т.В.</i>	ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	126
<i>Селиверстова М.В.</i>	ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПОДХОДОВ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ	133
<i>Сивизьянова Н.И.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВИЧНЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПО ОСНОВАМ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ	138
<i>Суднева А.Г.</i>	ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ, КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, В ТОМ ЧИСЛЕ ОТ 0 ДО 3 ЛЕТ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА «ПЕРВОКЛАССНЫЕ РОДИТЕЛИ	144

ТРЕК № 4.

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИННОВАЦИОННЫЙ ДИСКУРС РАЗВИТИЯ

<i>Лятифова З.Э. Синебрюхова В.Л.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ОСУЩЕСТВЛЯТЬ СОТРУДНИЧЕСТВО СО СВЕРСТНИКАМИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	150
<i>Пономарева И.И.</i>	ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ И ОЦЕНКА ИХ СФОРМИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	155
<i>Ротова Н.А.</i>	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД НА УРОКАХ РИСОВАНИЯ С НАТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	160
<i>Токаева Т.Э. Казанцева А.Д.</i>	ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ, ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ДЕФИЦИТОВ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ СТУДИИ «В МИРЕ ЛЕГО»	165
<i>Токсанова Г.У. Муратова И.И.</i>	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКОРОГОВОРОВ ФОРМИРОВАНИЙ ЗВУКОВОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ЛОГОПЕДОМ	174

<i>Фомина Т.Е.</i> <i>Синебрюхова В.Л.</i>	ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ EDUCATION SCRUM НА УРОКАХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	179
<i>Хмыз А.В.</i> <i>Сологуб Н.С.</i>	ПРИМЕНЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТАХ	184
<i>Шайдуллина Э.О.</i>	ВИДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ АВТОРСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	189

ТРЕК 1.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

УДК 378.14.015.62

Бакунович М.Ф.,
канд. психол. наук, доцент, доцент УО «Белорусский
государственный педагогический университет
имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

Евдокимова О.М.,
старший преподаватель УО «Белорусский
государственный педагогический университет
имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

Корзун С.А.,
магистр пед. наук, старший преподаватель УО «Белорусский
государственный педагогический университет
имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

Станкевич О.А.,
магистр психологии, преподаватель УО «Белорусский
государственный педагогический университет
имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ТРЕБОВАНИЯ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ РЕЗУЛЬТАТАМ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются предъявляемые требования к определению образовательных результатов в процессе формирования функциональной грамотности обучающихся в рамках компетентностного подхода. Представлены основные характеристики образовательных результатов с позиции отечественных и зарубежных ученых.

Ключевые слова. Образовательные результаты, функциональная грамотность, навыки XXI века, компетентностный подход.

Bakunovich M.F.,
candidate of Psychology, Associate Professor
of Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus

Evdokimova O.M.,
Senior lecturer
of Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus

Korzun S.A.,
master of Pedagogical Sciences, Senior lecturer
of Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank

Minsk, Republic of Belarus
Stankevich O.A.,
master of Psychology, Lecturer
of Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank
Minsk, Republic of Belarus

REQUIREMENTS FOR EDUCATIONAL OUTCOMES IN THE PROCESS OF FORMING FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS

Annotation. *The article discusses the requirements for determining educational outcomes in the process of developing the functional literacy of students within the framework of a competency-based approach. The main characteristics of educational results from the position of domestic and foreign scientists are presented.*

Keywords. *Educational outcomes, functional literacy, 21st century skills, competency-based approach.*

Образовательные результаты являются ключевым индикатором качества образования, так как именно через призму образовательных результатов рассматривается эффективность образовательной политики страны и определяется необходимость реформ в системе образования и их темпов.

В эпоху глобализации всех сторон жизни человека, массового использования информационных технологий система образования ускоряет темпы своего развития, приспособление к новым социальным требованиям. Анализ содержания и качества достижений обучающихся показывает необходимость формирования таких образовательных результатов, которые позволят современному школьнику стать успешным как в жизни, так и в будущей профессиональной деятельности.

На современном этапе развития общества важна способность обучающегося ориентироваться в потоке информации, находить правильные решения для возникающих проблемных задач и ситуаций, а объем знаний уже не имеет особого значения. У современных обучающихся все более становятся востребованными так называемые «мягкие навыки», или «soft skills», определяющие способность человека работать в команде, характеризующие гибкость его мышления, мобильность и оперативность в принятии решений. Все это поможет научиться отвечать на вызовы современного мира и уметь использовать возможности, которые они, вероятно, откроют [1].

В научной литературе результаты обучения (learning outcomes), или образовательные результаты, принято рассматривать как усвоенные знания, умения, навыки и сформированные компетенции; то, что обучающийся будет знать, понимать и уметь после успешного окончания процесса обучения. Термин «результат обучения» официально впервые был использован в документах Болонского процесса в 2003 году в коммюнике Берлинской конференции министров образования. Результаты обучения, включая компетенции, в Европейской системе перевода и накопления зачетных единиц рассматриваются как общие итоги обучения.

Установлено, что результаты обучения должны отвечать следующим требованиям: быть проверяемыми; отражать связь преподавания, обучения и оценки; включать базу для оценки трудоемкости и распределения зачетных единиц; содержать четкие критерии оценки, включая как минимальные требования, так и ожидаемый уровень; оценивать как теоретические концептуальные знания, так и полученные профессиональные и общие навыки их использования; отражать желаемые результаты по окончании обучения, а не средства или процесс.

Характеристики результатов обучения можно рассматривать через призму «Таксономии образовательных целей» Бенджамина Блума. Данная классификация

позволяет выразить результаты обучения через когнитивные навыки. Наряду с когнитивными навыками Б. Блума психолог Р. Ганье выделяет пять типов приобретаемых способностей как результатов обучения: интеллектуальные способности, вербальная информация, отношение, моторные навыки и когнитивные стратегии.

Рассматривая современный опыт образовательной системы Российской Федерации, следует отметить, что требования к результатам обучения (личностным, метапредметным и предметным) и условиям, в которых эти результаты достигаются, связаны с пониманием развития личности как цели и смысла образования. В педагогической психологии и дидактике образовательные результаты рассматриваются как развитие совокупности мотивационных, операциональных (инструментальных) и когнитивных ресурсов личности, которые определяют ее способность к решению значимых для нее познавательных и практических задач. Развитию мотивационных, операциональных и когнитивных ресурсов личности соответствуют личностные, метапредметные и предметные результаты образования.

В ряде исследований демонстрируется, что качество образовательных результатов современного школьника и/или студента оценивается через его функциональную грамотность. Установлено, что понятие «функциональная грамотность» широко используется в отечественном и зарубежном научном сообществе относительно недавно. В связи с этим в научной педагогической среде возникла определенная противоречивость в использовании термина «функциональная грамотность». Данные противоречия проявляются и в том, что система образования представляет собой пример инерциальной системы, осуществляется, по преимуществу, в традиционной парадигме, с опорой на объяснительно-иллюстративный метод. Этот метод требует от обучающихся воспроизведения услышанного (прочитанного), активизирует конкретно-образное мышление в ущерб логическому, абстрактному. Как отмечает Н.И. Шевченко, образовательный процесс, спроектированный на таком методе, не создает условий для развития функциональной грамотности у школьников, студентов, может сдерживать их общее развитие [2].

Опыт современной практики, научных исследований показывает, что в структуре функциональной грамотности главным представляется самостоятельное осознание обучаемым значимости решаемой проблемы. В настоящее время вновь актуализируется идея о том, что процесс обучения протекает внутри собственной, личной деятельности учащегося и только на основе формирования конкретных видов деятельности, у него возникают и развиваются определенные психические способности, умения и действия (Л.С. Выготский, 2005) [2].

Закономерно, что процесс обучения не сам по себе непосредственно развивает человека, а лишь при условии, когда в нем созданы деятельностные организационные формы, наполненные соответствующим содержанием. Это способствует формированию тех или иных типов деятельности (в дошкольном возрасте, например, — игровой деятельности, в младшем школьном — учебной). Следовательно, с позиции Л.С. Выготского, между психическим развитием человека и обучением всегда стоит его деятельность. При этом П.П. Блонский, как и Л.С. Выготский, отмечал необходимость отбора содержания, научных знаний, утверждая, что «пустая голова не рассуждает». Знания и опыт человека формируются и проявляются в деятельности, что определяет необходимость создания соответствующих педагогических условий для самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, массовое внедрение проблемного обучения и проектного метода, групповой и коллективной работы на уроке, использование электронных образовательных ресурсов, технических средств [2].

Функциональная грамотность обучающегося как образовательный результат показывает, насколько он может использовать полученные знания, умения и навыки в реальных жизненных ситуациях, фиксирует минимально необходимый уровень готовности личности к жизни в конкретной культурной среде [3]. Важно отметить, что

становление функциональной грамотности происходит в образовательном процессе, который построен в методологии компетентного подхода.

Наряду с понятием «функциональная грамотность» в практике системы образования появилось понятие «навыки XXI века», которое широко используется так же и в Европейских странах, часто эти понятия употребляют как синонимы.

При этом следует отметить, что классические позиции функциональной грамотности рассматриваются в условиях цифровизации образования, что существенно изменяет их содержание — изменяется набор базовых специальных современных знаний и умений [4].

В международном стандарте «Навыки XXI века» («универсальные навыки», «ключевые компетентности», «soft skills») выделяют базовые навыки, компетенции и личностные качества, которые необходимо развивать в системе образования:

1) базовые навыки (способность учащихся применять знания и умения для решения повседневных задач в ситуациях, которые отличаются от учебных). К этой группе относятся навыки чтения и письма, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, ИКТ-грамотность, финансовая грамотность, культурная и гражданская грамотность;

2) компетенции (способность учащихся решать нетипичные задачи в ситуациях, которые отличаются от учебных). В эту группу входят компетенции, позволяющие учащимся решать более сложные задачи: критическое мышление, креативность, умение общаться, умение работать в команде;

3) личностные качества (способность учащихся справляться с изменениями окружающей среды в ситуациях, которые отличаются от учебных). К таким качествам отнесены любознательность, инициативность, настойчивость, способность адаптироваться, лидерские качества, социальная и культурная грамотность.

В формате планируемых образовательных результатов перечисленные характеристики можно рассматривать как развитие познавательной, ценностной и деятельностной сфер личности. Умение решать жизненные задачи в различных сферах деятельности с опорой на прикладные знания в изменяющемся мире характеризует функциональную грамотность в контексте образовательных результатов и уровня образованности. Последний включает «знание правил, норм, инструкций, применение правил в известных ситуациях, обоснование и применение известных правил в новых ситуациях, использование универсальных способов деятельности для решения функциональных проблем в учебных ситуациях, решение функциональных проблем, связанных с реализацией отдельных социальных функций» [5].

Анализ международных тенденций позволяет выделить актуальные перспективы развития систем образования, отразить готовность педагогов, в том числе и будущих, к формированию функциональной грамотности обучающихся. Во-первых, существует необходимость обеспечения каждого обучающегося минимальным набором знаний и умений, а также сформировать базовые навыки для успешной жизни в меняющемся обществе. В связи с изменением структуры рынка труда и типов труда, ввиду увеличения спроса на высококвалифицированных специалистов, требующий экспертного анализа или сложной коммуникации, массовое образование должно развивать «мягкие навыки», или «универсальные навыки» («ключевые компетентности», «навыки XXI века»), в том числе и навыки самоорганизации, коммуникации, кооперации, коллективного использования сложных инструментов труда. Резкое увеличение неопределенности будущего в связи с быстрым изменением технологий и условий жизни делает обучение этапом непрерывного образования, длящегося всю жизнь, требует формирования умения учиться и адаптироваться к новым условиям.

На сегодняшний день, можно утверждать наличие в разных странах разных концепций содержания образования, причем каждая опирается на собственные представления об образовательных результатах (их таксономию, структуру). Термины

«компетентность», «компетенция», «навык XXI века», «мягкий навык», «гибкий навык», «новая грамотность» употребляются чаще в качестве синонимов, без внятного соотнесения на основе общих теоретических или практических оснований. В настоящее время расширяется дискуссия о качествах человека, отвечающих глобальным вызовам и высокому темпу развития технологий, что и обуславливает начало международного диалога о новых таксономиях образовательных результатов, о существовании неких универсальных компетенций, формирование которых позволило бы решить основные вопросы образования в мировом масштабе.

Универсальные компетентности могут быть представлены как три блока навыков (три универсальные компетентности): компетентность познания (мышления) (использование навыков мышления для решения интеллектуальных задач); компетентность взаимодействия с другими людьми; компетентность взаимодействия с собой (управление собой). Каждая из универсальных компетентностей отражает комплексную способность человека действовать определенным образом в конкретной ситуации. В основе каждой универсальной компетентности лежит широкий набор навыков (в сочетании со знаниями и установками), который мобилизуется в действии человека, когда ему необходимо решать конкретную задачу.

Ключевым вопросом развития универсальных компетентностей является вопрос соотношения с предметными (дисциплинарными) знаниями и навыками. Принципиально то, что появление «универсальных компетентностей» как обязательного результата образования не отвергает прежнюю модель образовательных результатов, а обогащает ее. В обязательный для всех набор образовательных результатов сегодня входят не только предметные знания и навыки их практического применения, но и универсальные компетентности, ценности, установки. Меняется само качество постижения знаний: будучи усвоенным с ориентацией на действие и развитие универсальных компетентностей, оно становится источником силы в самых разных жизненных и профессиональных ситуациях.

Если введение новых тем в традиционных школьных предметах или даже новых предметов в программу можно было осуществить в рамках традиционных педагогических подходов, то дополнительная ориентация на такой образовательный результат, как умение применять знания для решения профессиональных (предметных) и жизненных задач, потребовала нового подхода. Этот новый подход получил название компетентностного.

Единая общепризнанная модель образования на основе компетентностного подхода пока не сформирована. Однако очевидно, что реформирование направлено на системную трансформацию педагогических практик и оценки результатов обучения, а не на пересмотр потерявших актуальность знаний или разработку новых учебных курсов. Одновременно в плоскости содержания образования предлагаются новые подходы к структурированию дисциплинарного знания: необходимо снять проблему перегрузки, а также обеспечить устойчивость основного каркаса учебной программы и при этом предусмотреть возможности для гибких оперативных коррективов на фоне меняющегося мира.

Рассмотрим основные способы, с помощью которых определяются требования к образовательным результатам в рамках компетентностного подхода. Как отмечается в работе И.Д. Фрумина, М.С. Добряковой, образовательные результаты можно оценивать через содержание, зафиксированное в стандартах образования (планируемые результаты), и данные международных сопоставительных исследований (достижимые результаты). При этом авторы вводят понятия «универсальные компетентности» и «новая грамотность» как перспективные ориентиры развития образовательных систем. С позиций компетентностного подхода данные характеристики отражаются в компетентности мышления, компетентности взаимодействия с другими, компетентности взаимодействия с собой [4].

Компетентность мышления проявляется:

- понимание, анализ и интерпретация задачи, поиск и выделение закономерностей в массиве фактов; идентификация неявно заданных качеств предметов и явлений, скрытых ресурсов для решения задачи; выстраивание причинно-следственных цепочек, в том числе разветвленных с необходимой степенью детализации; применение формальной логики в условиях недостаточного знания; выделение главного, противоречий, аналогий, построение классификаций;

- выбор и применение вариантов для решения комплексных задач, в том числе открытых (имеющих более одного решения);

- креативное мышление, изобретательность (продуктивное действие в ситуациях новизны и неопределенности, при недостатке информации; создание собственного продукта, обладающего субъективной или объективной новизной и оригинальностью);

- системное мышление, понимание и интерпретация эстетики закономерностей и степени универсальности их применения; симуляционное моделирование комплексных процессов и явлений (выбор и учет значимых факторов, принятие решений в изменчивой среде, в том числе организованной сетевым образом; управление рисками, компенсация провалов и сохранение устойчивости системы; модульные многозадачные решения; выбор баланса между скоростью при выполнении известного алгоритма и адаптивностью к изменившимся условиям).

Компетентность взаимодействия с другими:

- кооперативность, способность к сотрудничеству, совместной работе (cooperation / collaboration), в том числе в роли лидера и в роли участника команды, ответственность и ее распределение, координация действий внутри команды;

- способность договариваться (убеждать, аргументировать свою позицию и принимать чужую, в том числе с учетом социальных и культурных различий), разрешать конфликты, осознавать возможные объективные противоречия в интересах разных сторон и учитывать их при принятии решений.

Компетентность взаимодействия с собой:

- саморегуляция, самоконтроль, в том числе распознавание своих эмоций и управление ими;

- самоорганизация — способность человека рефлексивно относиться к своей деятельности, мобилизовать себя на выполнение задач, способность выбирать стратегию настойчивости или гибкости.

Данные компетентности носят универсальный характер. Развитость универсальных компетентностей определяет, насколько эффективно человек принимает решения и действует в различных ситуациях, а также насколько он способен к саморазвитию [4].

В 2015 году международное исследование PISA добавило в число проверяемых компетентностей «глобальную компетентность» (global competence), которая подразумевает наличие у человека знаний, установок, умений и навыков, позволяющих:

1. рассматривать проблемы с различных позиций — локальных, глобальных, межкультурных;

2. понимать и уважать картину мира, точку зрения других людей;

3. участвовать в открытом и эффективном взаимодействии с представителями различных культур;

4. прилагать усилия для обеспечения коллективного благополучия и устойчивого развития.

Таким образом, современные условия нестабильности существования и развития общества, активной цифровизации и использования мультимедийных технологий в самых различных областях человеческой деятельности требуют формирования радикально новой образовательной среды, основным вектор которой – формирование у учащегося умения учиться и адаптироваться к новым условиям посредством овладения универсальными компетенциями, навыками самоорганизации, коммуникации, кооперации, коллективного использования сложных инструментов труда.

Список использованных источников:

1. Singapore Ministry of Education. 21st Century Competencies [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.moe.gov.sg/education/educationsystem/21st-century-competencies>. – Дата доступа : 15.02.2022.
2. Шевченко, Н.И. Формирование функциональной грамотности школьников и студентов: исследование условий развития / И.Н. Шевченко, Д.А. Махотин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://interactiv.su/2019/09/07/>. – Дата доступа: 28.02.2022.
3. Микешина, Л. А. Философия познания: полемические главы / Л.А. Микешина. – М. : Прогресс-Традиция, 2002. – 624 с. – ISBN 5-89826-108-7.
4. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. – М. : НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.
5. Алексашина, И. Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев; науч. ред. И. Ю. Алексашина. – СПб. : КАРО, 2019. – 160 с. – (Петербургский вектор введения ФГОС ОО). – ISBN 978-5-9925-1413-1.

УДК 378-014

Бакшеева Э.П.

канд. пед. наук, доцент, доцент БУ ВО «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ФГОС ОО

Аннотация: в статье рассматривается проблема воспитания в условиях современной образовательной организации общего образования, акцентируется внимание на факторах, оказывающих серьезное влияние на сознание детей и молодежи, тормозящие развитие воспитания. Делается акцент на необходимости формирования готовности будущих педагогов к реализации воспитательной составляющей урока.

Ключевые слова: воспитание, факторы воспитания, воспитывающее обучение, способы решения воспитательных задач, среда взаимодействия субъектов образования.

Baksheeva E.P.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Surgut State Pedagogical University,
Surgut, Russia

FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS TOWARDS THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL COMPONENT OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

Abstract: the article deals with the problem of education in the conditions of modern educational organization of general education, focuses on the factors that have a serious impact on the consciousness of children and youth, inhibiting the development of education. The

emphasis is placed on the need to form the readiness of future teachers to implement the educational component of the lesson.

Keywords: upbringing, factors of upbringing, educative learning, ways of solving educational tasks, the environment of interaction of subjects of education.

Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства, как отмечается в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (далее «Концепция»), является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России [1, с. 14]. Для решения указанной задачи и был включен в Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования воспитательный компонент.

Здесь хотелось бы немного отступить от общей логики своего выступления и отметить имеющийся дискуссионный вопрос.

Дискутируется вопрос с момента появления новых стандартов и звучит он так: «Стандарт и воспитание?» А может ли быть стандарт на воспитание? Однако в ФГОС общего образования сделан акцент, что личностные характеристики не оцениваются, за них нельзя получить отличную или неудовлетворительную отметку. ФГОС ОО выдвигает требования к условиям реализации воспитательного компонента.

Это отмечается и в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации»: «воспитание - 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» [5, п. 2].

Стандарт определяет целевые ориентиры развития обучающихся, представляющие собой соответствующие возрастным нормам ключевые характеристики обучающегося, освоившего основную образовательную программу по уровням образования, на формирование которых ориентирована учебная и воспитательная деятельность.

Что стало основанием для появления воспитательного компонента в образовательном стандарте?

Вслед за Н.Л. Селивановой назовем некоторые серьезные вызовы, касающиеся воспитания: «..возникновение новых проблем взаимодействия различных этнокультур; интенсификация процессов миграции; размывание чувства ответственности в разных слоях общества; стратификация российского общества; плохая координация взаимодействия социальных институтов; стремительное развитие потребительского общества; возрастание роли СМИ, «информационные войны»; проникновение информационных технологий во все сферы человеческой жизни..» и многое другое [3].

Справиться со всем этим не так просто. Ни семья, ни школа, ни детские общественные организации не способны в одиночку справиться с такими факторами, оказывающими серьезное влияние на сознание детей и молодежи, на ход и результаты воспитания.

Факторы, оказывающими серьезное влияние на сознание детей и молодежи [3]:

– «проблема имитации воспитания – его подмена воспитания массовыми мероприятиями в свободное от уроков время»;

– «..излишнюю бюрократизацию воспитательного процесса в образовательных организациях (Речь идет об излишне большом объеме, количестве, а также неуместном

научности и формальности разрабатываемых школой документов – и это при нехватке у школ времени на реальную работу с детьми;

- недостаток разработок и апробаций новых моделей воспитания, соответствующих вызовам времени;
- отсутствие общепринятой системы оценок качества воспитания;
- медленное введение инноваций в систему повышения квалификации педагогов как воспитателей;
- слабая просветительская работа в сфере семейного воспитания...».

Таким образом, в науке нет теоретически обоснованных моделей воспитания, педагогическая практика сталкивается с трудностями, с которыми сама справиться не может, и в науке не всегда может найти ответы на наиболее актуальные вопросы, к сожалению, и семья чаще всего слабо осведомлена в вопросах воспитания своих детей.

Однако, объединение усилий субъектов образования, семьи, педагогов, детских коллективов и общественных объединений, способно решить многие проблемы, связанные с воспитанием детей и молодежи. Именно функцией современной школы является объединение субъектов в единую неравнодушную продуктивную команду.

Анализ сайтов общеобразовательных организаций школ города Сургута позволяет утверждать, среда общеобразовательной организации изменилась существенно под влиянием требований ФГОС. Следовательно, молодой педагог после окончания вуза должен не только безболезненно войти в эту среду, но быть способным ее совершенствовать, активно включаться в воспитательную деятельность.

Это в свою очередь актуализирует необходимость в профессиональной подготовке в условиях педагогического вуза педагога, обладающего способностью создавать воспитывающую среду образовательной организации, определенный уклад жизни школы. Это сложная, в то же время требующая оперативного решения задача.

Однако, в исследованиях Н.Л. Селивановой, С.Д. Полякова, Е.В. Бондаревской, Н.Е. Щурковой и др. подчеркивается существование проблемы, указывающей на неготовность выпускников педагогических вузов к организации воспитательной деятельности.

Следовательно, второе на что необходимо внимание в условиях профессионального образования, помочь будущим педагогам освоить способы решения воспитательных задач вне урока (*клубы любительских объединений, праздники, вечера, конкурсы, конференции, экскурсии, трудовые десанты, акции и др.*).

Отмечается, что «...у многих выпускников педвузов отсутствуют желание и устойчивая положительная мотивация заниматься воспитательной деятельностью. Многие молодые педагоги затрудняются в определении уровня развития воспитанников, постановке педагогических задач, обеспечивающих их личностное развитие.

Проблема осложняется тем, что в процессе профессиональной подготовки педагога вопросам воспитательной деятельности уделяется недостаточное внимание, специфические знания и умения, необходимые для воспитательной деятельности, не выделяются, растворяясь в общих профессиональных умениях, что затрудняет их формирование. Воспитательная деятельность рассматривается многими студентами педагогического вуза не как направляющая и ориентирующая, а как вспомогательная, довольно часто как дополнительная обуза учителя» [4].

Как эту проблему решать? Думается, надо создавать воспитывающую среду вуза, в которой можно возвращать современного педагога, способного полноценно выполнять воспитательную функцию в образовательном процессе школы. Говоря об образовательном процессе имеем в виду и процесс обучения, и процесс воспитания, хотя такое деление, как мы с вами понимаем, условно.

В Сургутском государственном педагогическом университете осознается эта важнейшая задача, в связи с чем создается соответствующая образовательно-

воспитательная среда для воспитания не только педагога-предметника, но и педагога-воспитателя.

Воспитательным пространством вуза являются факультеты, на которых сосредоточены кадровые, информационно-методические и материально-технические ресурсы. Можно говорить о создании в Университете воспитательной системы, объединяющей учебную и внеучебную воспитательную деятельности по направлениям:

- воспитание через учебно-профессиональную деятельность (педагогические практики);
- воспитание через внеучебную воспитательную деятельность по изучаемым дисциплинам (конференции, олимпиады, педагогические чтения и др, что позволяет формировать педагогическое мышление и педагогическую позицию студента);
- собственно внеучебная воспитательная деятельность вуза.

На сегодняшний день в Университете организованы студенчески объединения, среди которых и педагогические и волонтерские отряды. Силами данных отрядов проводятся профориентационные встречи со школьниками, классные часы по направлениям воспитания обучающихся, мастер-классы с обучающимися школ, а также «Уроки добра» в образовательных организациях города и района.

Обучающиеся общеобразовательных организаций включены в состав волонтерского центра «Сердце на ладони» и совместными усилиями студенты и школьники принимали участие в реализации проекта «Поколение добра».

Активное взаимодействие со школьниками развернулось при переходе на дистанционный формат обучения весной 2020 года. Порядка тридцати студентов-волонтеров Сургутского Педагогического (преимущественно старших курсов) оказывали методическую помощь учителям, ученикам и их родителям в рамках вузовского проекта «МЕЛ (Методическая Лига студентов и преподавателей)» и федеральной инициативы «Волонтеры просвещения». В разделе «МЕЛ» на сайте вуза собраны креативные проекты, полезные видеоролики и конспекты для разных уровней образования и в различной форме по четырем основным направлениям: «Детский сад», «Начальная школа», «Средняя школа», «Работа с молодежью». На сайте представлены универсальные подборки, но в университете готовы работать и с конкретными запросами (действует телефонная и почтовая линия).

Таким образом, внеучебная воспитательная среда вуза позволяет студентам приобрести профессиональный опыт организации внеурочной воспитательной деятельности в общеобразовательном учреждении. Однако, по результатам исследований отдела по воспитательной работе Университета, в этой деятельности задействовано лишь примерно пятая часть обучающихся. И не можем гарантированно сказать, что все они пойдут в школу работать. Таким образом, значительная часть выпускников не будут в полной мере готовы к организации воспитательной деятельности в современной общеобразовательной организации.

Однако, воспитательная деятельность – это не только внеклассная, внеурочная работа, это не только забота классного руководителя и завуча по воспитательной работе, педагога-организатора. На наш взгляд, воспитание школьников только тогда будет результативным, когда оно осуществляется обязательно и на уроке.

В соответствии с СанПиН 2.4.2.2821-10 недельная аудиторная нагрузка школьников составляет: «... для первоклассников общий объем нагрузки в течение дня не должен превышать 4 уроков и раз в неделю 5 уроков за счет урока физкультуры, для 2-4 классов — 5 уроков и раз в неделю 6 уроков за счет урока физкультуры, для 5-7 классов — 7 уроков, для 8-11 классов — 8 уроков...» [2]. Таким образом, от 4 до 8 часов в день школьники проводят на уроках.

Между тем, классные часы – всего лишь сорок минут в неделю, внеурочная работа – не более 10 часов в неделю, и как выше отмечалось, не всегда содержание внеурочной деятельности направленно на реализацию цели воспитания личности ребенка. Поэтому и

важно создавать соответствующие условия на уроке, чтобы полноценно реализовать воспитательные задачи.

Конечно, в образовательном процессе проявляется закономерность единства обучения и воспитания, но для того и выявляются наукой педагогикой закономерности в образовательном процессе, чтобы в педагогической практике специально создавались условия, усиливающие образовательный эффект закономерности.

Однако, основные усилия педагоги по большому счету направляют на формирование предметных знаний и умений обучающихся, подготовкой школьников к выпускным проверочным работам, ОГЭ, ЕГЭ.

Умолять роли обучения в воспитании личности растущего человека нельзя. Необходимо намеренно акцентировать внимание на воспитательном потенциале содержания учебного предмета, находить в нем смыслы, ценности, интерпретировать их в рамках учебных дискуссий, выполнять проектные виды деятельности с опорой на осознанные и освоенные ценности, в результате чего возможно формирование у воспитанника собственных взглядов, убеждений, жизненной позиции. Использование интерактивных методов на занятиях обеспечит взаимодействие и общение школьников между собой и педагогов со школьниками, что равносильно воспитанию, так как именно в общении приобретает социальный опыт, формируются отношения к другим и к себе, а также обеспечить полноценное развитие творческих способностей.

То есть обучение, если правильно организовано, способствует полноценному воспитанию школьников.

Неготовность молодых педагогов к воспитательной деятельности (о которых выше было сказано) связано с тем, что, во-первых, не формируется у будущих педагогов профессиональная позиция как воспитателя, основной акцент делается на подготовке педагога-предметника. Особенно это касается дисциплин методического блока учебного плана. Во-вторых, не акцентируется внимание студентов на способах решения воспитательных задач урока. В результате воспитательная работа воспринимается студентами, затем и молодыми педагогами, как необязательная деятельность, требующая дополнительных сил и времени.

Следовательно, первое на что необходимо обратить внимание в условиях профессионального образования, помочь будущим педагогам освоить способы решения воспитательных задач урока.

Что же касается внеурочной, внеклассной воспитательной деятельности, то и эта деятельность не будет иметь желаемых результатов, если ее осуществлять с опорой на традиционные методы и формы организации.

Формы и методы организации деятельности школьников в учебном процессе, внеклассной и внеурочной деятельности имеют большое значение в воспитательной работе. Главное, не только знать о них, но и владеть методикой их реализации.

Следовательно, второе на что необходимо обратить внимание в условиях профессионального образования, помочь будущим педагогам освоить способы решения воспитательных задач вне урока (клубы любительских объединений, праздники, вечера, конкурсы, конференции, экскурсии, трудовые десанты, акции и др.).

Хотелось бы акцентировать внимание на том, что назначение современной школы - это создание особой среды взаимодействия субъектов образования, особого уклада школьной жизни, способствующей полноценному воспитанию и развитию личности школьника.

Что же это за особая среда взаимодействия? Современная школа должна позиционировать себя центром социума и привлекать в образовательный процесс в первую очередь родителей, а также ближайшее окружение: представителей бизнеса, предприятий, людей, достигших определенных успехов в жизни, в профессии. Таким образом, особая среда взаимодействия - это среда, которая не замыкается стенами школы,

а способствует погружению молодых людей в реальную жизнь социума, овладению ими способами решения жизненно важных и значимых задач.

Создание такой среды дело непростое. И в первую очередь должны быть готовы к такой школе выпускники педагогического вуза, должны быть готовы привлекать в образовательный процесс в первую очередь родителей, а также ближайшее окружение: представителей бизнеса, предприятий, людей, достигших определенных успехов в жизни, в профессии, то есть должны быть готовы создавать сообщество людей, заинтересованных в подготовке активных и успешных членов общества.

Это еще одна проблема, студенты педагогических вузов не получают такого профессионального опыта, не формируется у них профессиональная позиция воспитателя.

Следовательно, третье, на что необходимо обратить внимание в условиях профессионального образования, помочь будущим педагогам освоить способы организации взаимодействия и общения с различными субъектами образования.

Необходимо в образовательном процессе вуза создать такие условия, которые бы способствовали и формированию профессиональных компетенций педагога-воспитателя, и формированию у него позиции субъекта взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса. То есть в период обучения в вузе будущие педагоги должны получить опыт не только в организации интерактивных методов и форм воспитательной деятельности, что само по себе очень важно, но и опыт взаимодействия с различными субъектами образования, в связи с чем, возникает необходимость в изменении программ педагогических практик. Как правило, программы практик ориентированы на формирование профессиональных компетенций, связанных с организацией учебного процесса, уроков по предмету, с формированием, в первую очередь, умений в реализации образовательных задач урока.

Поэтому необходимо дополнить содержание программ видами деятельности, способствующими вовлечению студентов во взаимодействие и общение с различными субъектами образования.

Поэтому важнейшими условиями подготовки учителя к организации воспитательной деятельности являются:

1) создание воспитывающей среды образовательной организации вуза через вовлечение студентов в деятельность студенческих объединений, тесно взаимодействующих с общеобразовательными учреждениями;

2) в основе учебного процесса должны быть положены принципы интерактивного обучения, а также квазипрофессиональная деятельность, что в свою очередь обеспечит, с одной стороны, понимание студентами сущности учебно-воспитательного процесса, с другой - приобрести практические профессиональные умения в решение педагогических задач;

3) изменение подходов к преподаванию методических дисциплин. Учить студентов видеть воспитательный потенциал содержания учебной информации, формировать способность определять воспитательные задачи и проектировать их решение на каждом уроке;

4) с первого курса вовлекать студентов в реальную воспитательную деятельность в общеобразовательной организации, например, один день в неделю присутствовать в школе и помогать классному руководителю выполнять воспитательные функции, осваивая опыт воспитательной деятельности непосредственно на практике.

Список использованных источников:

1. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Режим доступа: свободный. - URL: [5dc90b2cd145a.pdf](https://www.mskobr.ru/5dc90b2cd145a.pdf) (mskobr.ru) (дата обращения: 14.02.2022) -Текст: электронный.

2. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». – Режим доступа: свободный. - URL: <https://rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html?ysclid=11upfqbb98> (дата обращения: 05.04.2022) - Текст: электронный.

3. Селиванова Н.Л. Векторы развития воспитания в системе образования // Профессиональное образование. - № 10. - 2017. - Режим доступа: свободный. - URL: http://deti-seligera.ru/files/10-2017_Professionalnoe-obrazovanie.pdf - Текст: электронный (дата обращения: 05.04.2022).

4. Сидоров С. В. Реализация воспитательного процесса урока. Режим доступа: свободный. – URL: <http://pedsovet.su/publ/70-1-0-1968> (дата обращения: 14.02.2022) - Текст: электронный.

5. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся" / Официальный интернет-портал правовой информации. – Режим доступа: свободный. - URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 11.04.2022). - Текст: электронный.

УДК 378

Болгарова М.А.,
канд. пед. наук, доцент, доцент БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

КОНКУРС «ГРУППА ГОДА» КАК ФАКТОР СПЛОЧЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. В статье раскрываются понятие «студенческий коллектив», его признаки, условия, средства создания и сплочения. Описываются содержание и условия организации проводимого в Сургутском государственном педагогическом университете общевузовского конкурса «Группа года». Приведены данные исследования с целью выявления и обоснования потенциала конкурса «Группа года» в процессе сплочения студенческого коллектива, других результатов участия группы в конкурсе. Сформулированы условия сплочения студенческого коллектива группы в процессе участия в конкурсе.

Ключевые слова: студенческий коллектив, сплочение студенческого коллектива группы, конкурс «Группа года», условия сплочения.

Bolgarova M.A.,
Candidate of Pedagogical Sciences, docent,
Surgut State Pedagogical University Associate Professor,
Surgut, Russia

“GROUP OF THE YEAR” CONTEST AS A FACTOR OF STUDENTS’ TEAM COHESION

Abstract. *The article reveals the concept of "students' team", its characteristics, conditions, means of creation and cohesion. The content and conditions of the organization of the all-university contest "Group of the Year" held at the Surgut State Pedagogical University are described. The research data is presented in order to identify and substantiate the potential of the "Group of the Year" contest in the process of rallying the students' team as well as other results of the group's participation in this contest. The conditions for rallying the students of the group in the process of participating in the competition are formulated.*

Key words: *students' team, rallying the students' team of the group, "Group of the Year" contest, cohesion conditions.*

Возникновение студенческого коллектива является результатом организационно-управленческой и воспитательной работы. Это не просто хорошо организованная для совместной деятельности группа, а группа объединяющая, сближающая людей на основе выполнения полезно значимой работы.

Коллектив - группа людей, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, общностью средств деятельности, единством воли, выражаемой руководством коллектива, в силу этого достигающего более высокого уровня развития, чем простая группа (Тулина О.О.) [1, с. 11].

По мнению Е.В. Сидоркиной, студенческий коллектив – «компактная академическая группа молодых людей вуза, объединенных общественно-значимой целью, общественно полезными видами деятельности, общностью интересов, ценностных ориентаций, установок и норм поведения, воплощающих отношения сотрудничества, совместной деятельности, взаимной ответственности и помощи друг другу» [2, с. 19]. По мнению ученого, к характерным признакам современного студенческого коллектива относятся: организационное единство, активное участие в общественно-значимой деятельности, ценностная ориентация, духовно-нравственная направленность, творческая забота, гражданственность, гуманизм, саморазвитие.

Создание студенческих коллективов, обладающих высоким уровнем сплоченности и самоуправления – важная задача воспитательной и организаторской работы преподавателей и актива учебных групп.

Превращение студенческой группы в настоящий коллектив и сохранение его до конца обучения в вузе - не совсем простая задача. Основным источником и условием коллективообразования является социально обусловленная совместная предметная деятельность людей. В условиях вуза – это совместная учебная деятельность, познавательная деятельность, подготовка к будущей профессиональной деятельности, а также воспитательная деятельность.

К числу форм создания и сплочения студенческого коллектива через воспитательную деятельность мы относим: деловые игры (по целеполаганию и планированию), кураторские часы по обсуждению проблем жизнедеятельности группы, экскурсии, тренинги, коллективные творческие дела, тематические «огоньки», дискуссии, конкурсы, участие в факультетских и вузовских мероприятиях.

Целью статьи является обоснование педагогического потенциала общеуниверситетского конкурса «Группа года» среди студенческих групп разных факультетов, как фактора сплочения студенческого коллектива. Ввиду этого необходимо прежде всего описать цель, задачи, содержание, условия организации данного конкурса. Конкурс «Группа года» в Сургутском государственном педагогическом университете является традиционным, в котором принимают участие по одной группе от каждого факультета. Факультет психологии и педагогики в конкурсе представляла группа второго курса направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, направленность Дошкольная дефектология (бакалавриат). Данная группа на момент выдвижения в

качестве участника конкурса имела самый высокий интегральный рейтинг на факультете (стопроцентная общая успеваемость, максимальная включенность в жизнь факультета и вуза).

Цель конкурса «Группа года»: популяризация командных форм конкурсного участия и сплочение студенческих групп.

Задачи конкурса:

- создание условий для самореализации студенческой молодежи;
- активизация общественной, творческой, научной и спортивной деятельности студентов;
- содействие профориентации студентов;
- укрепление учебной дисциплины;
- воспитание патриотизма, приумножение традиций университета [3].

Организатором конкурса выступили Управление воспитательной работы и молодежной политики совместно с другими структурными подразделениями и студенческими объединениями университета.

Конкурсом было предусмотрено участие в восьми конкурсных этапах. Группа, участвующая в конкурсе, обеспечила стопроцентную вовлеченность своих студентов в конкурсные этапы через включение их в рабочие группы.

Принцип комплектования рабочих групп был следующим:

- студент мог входить в несколько рабочих групп;
- студент обязательно должен был войти минимум в одну рабочую группу;
- соблюдение принципа контролировался самими участниками.

Представим кратко название и суть каждого конкурсного этапа, которые предстояло пройти группе-участнице.

1. «Портфолио группы» предполагало представление документов, подтверждающих успехи каждого студента и группы на образовательном портале СурГПУ.

2. Медиа-обзор «Открытая группа». Испытание предполагало оценку наличия и качества информационных материалов подготовленных студенческой группой в социальных сетях (на публичных страницах студенческих советов, факультетов, университета, академических групп) о своей группе, деятельности, направленности подготовки и т.д.

3. Творческая визитка «Народные традиции» (в преддверии года народного искусства и нематериального культурного наследия народов России). В рамках данного конкурсного испытания группа подготовила и представила видеозапись творческой программы.

Главной задумкой творческой визитки можно назвать утверждение о том, что в Югре много народов, и все они живут дружно. Про каждый из них участники придумали частушки. Поочередно появляясь на сцене в ярких костюмах, студенты рассказали о традициях России, Украины, Литвы, Грузии, Латвии, Таджикистана, Молдовы, Азербайджана, Белоруссии, Узбекистана, Киргизии, Туркменистана, Армении и Казахстана.

Видеозапись в последующем была направлена на участие в окружном фестивале «Мы – единый народ».

4. Спортивный этап «Энергия команды», который был организован спортивным клубом СурГПУ на базе спортивных залов культурно-спортивного комплекса СурГПУ и включал семь спортивных испытаний.

5. Интеллектуальный турнир «Будни группы». Испытание состояло из двух раундов.

Раунд 1. «Ситуации», предполагал детальное изучение студентами нормативно-правовой базы СурГПУ. Студентам предлагались различные проблемные ситуации и

вопросы, которые необходимо было решить, основываясь на нормативно-правовые документы СурГПУ. Предварительно участники данного конкурсного этапа подробно изучили базовые документы (устав БУ «Сургутский государственный педагогический университет», правила внутреннего распорядка), документы, касающиеся движения обучающихся, учебной деятельности, материальной поддержки и безопасности обучающихся.

Раунд 2. Дебаты старост. В дебатах приняло участие 6 старост по трем темам: «Великая ценность образования – это не знания, а действия», «Профессия изначально должна быть актом любви, и никак не браком по расчету», «При единении и малое растет, при раздоре и величайшее распадается». По каждой теме староста группы аргументированно озвучил позиции утверждения и отрицания. Доводы в пользу «за» и «против» отличались информативностью и высокой речевой культурой.

6. Профориентационный ролик «Мой факультет». Студенты сняли профориентационный ролик, раскрывающий актуальность и социальную значимость деятельности педагога-дефектолога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Подготовленный ролик отличали информационная насыщенность, качество видеоряда и монтажа, а также оригинальность замысла и его яркое воплощение.

7. Классный час «сМЕЛое включение». Испытание предполагало разработку конспекта воспитательного мероприятия, допуск экспертами к проведению и его проведение на базе образовательной организации региона. Предварительная работа предполагала (выбор актуальной темы, сопряженной с направлением подготовки, составление конспекта по требованиям ФГОС, подготовка визуализации (видео, презентация, наглядность и т.д.). С учетом специфики направления подготовки группой было разработано и проведено воспитательное мероприятие в форме Мастерской общения для студентов первого курса по теме «Общаемся на равных».

8. В целях формирования системы наставничества академических групп каждая группа, участвующая в конкурсе, сопровождалась одной группой-спутником, не имеющей опыта участия в конкурсе. В нашем случае группой-спутником выступила группа студентов первого курса (бакалавриат) направления подготовки Специальное (дефектологическое) образование.

Конкурс для группы-спутника – изготовление постера (в нашем случае - в программе Krita) о студенческой жизни по теме «Спорт». Тема определялась результатом жеребьевки из шести возможных (наука, студенческое самоуправление, добровольчество, вожаство, творчество, спорт).

Протяженность проведения конкурса составила 1,5 месяца. По итогам участия во всех конкурсах студенческая группа второго курса направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, направленность Дошкольная дефектология (бакалавриат) заняла второе место.

По завершению конкурса «Группа года» в студенческой группе с целью выявления качественных результатов участия в конкурсе была проведена обратная связь с использованием графического метода «Снежинка» [4, с. 158], анкеты «Обратная связь» и наиболее распространенным методом изучения группы – наблюдения.

Во время проведения графического метода «Снежинка» каждому студенту было предложено отметить свои достижения от участия в конкурсе в интервале от 0 до 10 баллов.

Векторы «снежинки» обозначают параметры, характеризующие деятельность коллектива: сплоченность, активность, духовное единство, уровень самоуправления, общие интересы и ценностные ориентации, совместная деятельность и общение, самореализация, результативность работы.

В результате анализа полученных данных каждого студента, а затем выведения средних общегрупповых значений были выявлены следующие результаты:

1. сплоченность – 84 %;

2. активность – 67 %;
3. духовное единство – 66 %;
4. уровень самоуправления – 65 %;
5. общие интересы и ценностные ориентации – 65 %;
6. совместная деятельность и общение – 77 %;
7. самореализация – 70 %;
8. результативность работы – 83 %.

Результаты графического метода «Снежинка» позволяют делать вывод о высоком педагогическом потенциале конкурса «Группа года» в сплочении студенческого коллектива (по параметру «сплоченность» получен наиболее высокий показатель - 84%).

Также с целью получения обратной связи о работе группы в целом со студентами была проведена в письменной форме анкета «Обратная связь», в рамках которой было предложено продолжить ряд утверждений (вопросов), касающихся результатов участия в конкурсе. Например, студенты должны были продолжить утверждение «Самыми значимыми результатами участия в конкурсе для меня стали.....». Приведем примеры некоторых ответов студентов: «Общение, знания, работа в команде, позитивные эмоции, желание большего...», «Сплоченность с группой, интерес к подобной деятельности и жизни группы», «Сплоченность группы (однако, не всего), активность в жизни вуза, самореализация, практика в некоторых областях, развитие личностных качеств», «Возможность посмотреть на группу с другой стороны, общение...», «Общение, новые знакомства, сплоченность», «Возможность больше взаимодействовать с группой», «Уверенность в себе...», «Сплочение с группой, возможность близкого общения и времяпрепровождения с группой...», «Уверенность в себе и сближение с группой», «Общие интересы, совместное времяпрепровождение», «Сближение с теми, с кем я раньше не общалась...» и т.д.

Как видим из содержания и характера ответов, студенты одним из важных результатов участия в конкурсе «Группа года» называют сплочение группы. Ответы другого характера прямо или косвенно также указывают на роль участия группы в конкурсе как на фактор сплочения студенческого коллектива группы: «...сближение с группой»; «возможность больше взаимодействовать с группой»; «... интерес к жизни группы»; «общие интересы».

Более половины респондентов на вопрос «Хотели бы вы повторно принять участие в подобном конкурсе?» ответили утвердительно.

Примеры ответов на вопрос анкеты «Что вам помогло быть успешным в конкурсе?»: «Поддержка группы», «Поддержка студентов более старших групп и старосты», «Поддержка куратора», «Общая цель, включенность большей части группы, помощь куратора и других преподавателей, студсовета», «Поддержка от студентов старших курсов и наша креативность», «Личностные качества, самоорганизованность, ответственность», «Помощь наставников, ответственность перед группой, факультетом, личное желание участвовать», «Грамотный руководитель команды, общая цель, сплоченность, заинтересованность» и т.д.

На вопрос анкеты «Что раздражало во время проведения конкурса, вызывало агрессию и неприятие?» практически вся группа студентов единогласно ответила, что нежелание некоторых студентов участвовать в конкурсе, их неорганизованность и безответственность и плотный график (репетиции, учебные занятия и т.д.).

Приведем несколько примеров ответов еще на один открытый вопрос анкеты «После завершения конкурса, я поняла что ...»: «Надо больше времени проводить всем вместе, чтобы были общие интересы. Нужно принимать и уважать мнение каждого, учиться решать конфликты», «Наша группа может быть сплоченной, но не все этого хотят», «Хотелось бы больше времени проводить на сцене», «Я поняла, что на каждом мероприятии нужно выкладываться на полную, без этого не будет хорошего результата», «Важно слышать и пытаться понимать желания и потребности каждого человека», «Моя

группа очень дружная», «Такие конкурсы сплачивают коллектив, каждый участник группы в чем-то талантлив», «Я поняла, что при подготовке и участии в конкурсе нужно соблюдать правила из положения о конкурсе и выполнить их на все сто процентов», «...каждой группе необходимо больше общаться, сплотиться», «После завершения я поняла, что нужно принимать участие в подобных мероприятиях, чтобы сплотиться с коллективом и развивать свои личностные качества» и т. д.

Количественные и качественные результаты обратной связи определенно указывают на положительный результат участия группы-участницы в конкурсе «Группа года» в целом и в том числе для сплочения студенческого коллектива. Результаты обратной связи дают значительный материал для понимания ресурсов, направлений развития, а также коррекции в области сплочения студенческого коллектива.

Обобщая результаты, сформулируем условия сплочения студенческого коллектива в процессе участия в конкурсе «Группа года»:

- стопроцентная включенность студентов группы;
- совместное обсуждение содержания конкурсных заданий и способов представления требуемого результата;
- совместное обсуждение результатов после прохождения каждого конкурсного задания;
- совместное обсуждение итоговых результатов;
- наличие выборного временного органа самоуправления;
- поддержка группы-участника преподавателями кафедр факультета;
- поддержка группы-участника студентами (студенческим советом факультета, старшекурсниками, группой-спутником);
- учет личностных особенностей каждого;
- благоприятный социально-психологический климат;
- соответствующий стиль педагогического руководства куратора группы.

Список использованных источников:

1. Сидоркина, Е.В. Педагогические условия формирования студенческого коллектива на этапе перехода к уровневому образованию : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сидоркина, Елена Викторовна ; ГОУ ВПО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина» - Рязань, 2011. – 22 с. - Текст: непосредственный.

2. Тулина, О.О. Педагогические условия формирования коллектива студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Тулина Олеся Олеговна ; ГОУ ВПО «Северо-Кавказский государственный технический университет» – Ставрополь, 2007. – 25 с. – Текст: непосредственный.

3. Положение о конкурсе «Группа года - 2021» от 25.10.2021. - URL: <http://www.surgpu.ru/studencheskaya-zhizn/events/> (дата обращения: 31.03.2022). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

4. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.

Блясова И.Ю.

канд. пед наук, доцент. Шаринск, Россия

Буштухин С.А.

магистрант 2 курса ФГБОУ ВО

«Шадринский государственный

педагогический университет»

г. Шаринск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

***Аннотация.** В статье дан анализ возможностей применения игровых технологий обучения в процессе профессиональной подготовки студентов колледжа. Предоставлена характеристика теоретических основ использования игровых технологий в профессиональном обучении студентов. На основе анализа методической и психолого-педагогической литературы показаны преимущества использования игровых технологий в преподавании права. Основной целью статьи является установление роли и места игровых технологий обучения в становлении и развитии личности студентов колледжа как будущих специалистов.*

***Ключевые слова:** игровые технологии, профессиональная подготовка, факторы, условия, работа в команде.*

Blyasova I.YU.

kand. ped nauk, dotsent

g. Sharinsk, Rossiya

Bushtukhin S.A.

magistrant 2 kursa FGBOU VO «Shadrinskiy

gosudarstvennyy

pedagogicheskiy universitet»

g. Sharinsk, Rossiya

THE USE OF GAME-BASED LEARNING TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF COLLEGE STUDENTS

***Annotation.** The article analyzes the possibilities of using gaming learning technologies in the process of professional training of college students. The characteristic of the theoretical foundations of the use of gaming technologies in the professional education of students is given. Based on the analysis of methodological and psychological-pedagogical literature, the advantages of using gaming technologies in teaching law are shown. The main purpose of the article is to establish the role and place of gaming learning technologies in the formation and development of the personality of college students as future specialists.*

***Key words:** gaming technologies, professional training, factors, conditions, teamwork.*

В условиях введения новых ФГОС происходит увеличение объема учебной информации, пересмотр содержания образования, что приводит к совершенствованию форм и методов обучения, цель которых состоит не только в развитии умений студентов практически использовать полученные знания, но и в учёте профессиональных потребностей работодателей.

И.В. Гревцева справедливо полагает, что в современных условиях нужно «управлять не личностью, а процессом её развития. Приоритет в педагогической деятельности отдаётся приёмам опосредованного педагогического воздействия: происходит отказ от излишнего дидактизма, назидательности; вместо этого выдвигаются на первый план диалогические методы общения, совместный поиск истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций, разнообразную творческую деятельность» [3].

Среди форм и методов обучения, содействующих развитию профессиональных компетенций студентов, особая роль принадлежит игровым технологиям, которые позволяют не только моделировать ситуации профессиональной деятельности на занятиях, но и способствуют формированию познавательной активности, самостоятельности студентов, развитию творческого мышления, формируют навыки профессионального общения, позволяют действовать в нестандартных ситуациях.

Внедрение игровых технологий в процесс обучения студентов способствует переходу от репродуктивных форм и методов обучения к активным, с включением элементов исследовательского, творческого поиска, с использованием резервов самостоятельной работы студентов. Учебные игры позволяют моделировать профессиональные ситуации, активизировать мыслительную деятельность студентов, развивают готовность к осуществлению будущей профессиональной деятельности. [1, с. 44.].

Игровые технологии обучения представляют собой имитирование реальной профессиональной ситуации, позволяющей каждому участнику игры реализовать упрощенную модель своей будущей трудовой деятельности в соответствии с определенными правилами и закономерностями, направленными на формирование профессиональной компетентности студентов – будущих специалистов [4, с.421].

Игру в образовательном процессе Г.С. Жукова, Н.И. Никитина, Е.В. Комарова рассматривают как внутренне мотивированную деятельность, предусматривающую гибкость в решении вопросов о том, как использовать тот или иной учебный материал или совокупность предметных знаний, обращаясь к своему прошлому, ориентируя себя к настоящему и профессиональному прогнозу будущего в процессе игры [6].

К игровым технологиям в учебном процессе колледжа относятся деловая, ролевая, имитационная, дидактическая игры, многочисленные тренинги, дебаты и др.

Преимущества использования игровых технологий при преподавании правовых дисциплин: состоят в том, что студенты приучаются нести ответственность за свои действия и решения, овладевают правовыми умениями и навыками, которые будут востребованы в будущей профессии; учатся разрешать профессиональные проблемы, действовать в нестандартных ситуациях. Игровая деятельность стимулирует у студентов желание и умение работать в команде, то есть взаимодействовать с другими участниками [9].

М.М. Колесникова, А.В. Семёнов в качестве достоинств технологии деловой игры выделяют:

- четкую аргументацию, анализ решения учебной проблемы;
- навыки работы в команде для принятия эффективного решения выдвинутой проблемы;
- имеющиеся у студентов способности к решению нестандартных ситуаций, развитие сплочения, сотрудничества участников игры при достижении её результатов [8] .

В процессе изучения курса «Правовые основы профессиональной деятельности студенты научаются применять основные правовые нормы для выполнения задач профессиональной деятельности (ОК 2), планировать и реализовывать собственное профессиональное развитие (ОК3), работать в коллективе, команде (ОК 4), проявлять осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей (ОК 6), а так же анализировать свои действия.

Для выявления отношения студентов к использованию игровых технологий в учебном процессе, был проведен опрос. В опросе приняли участие студенты Шадринского финансово-экономического колледжа-филиала федерального государственного образовательного бюджетного учреждения высшего образования «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации». В опросе приняли участие 26 студентов, обучающихся по направлению 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)».

На вопрос «Как вы относитесь к занятиям с использованием игровых технологий?» мнения студентов распределились следующим образом:

- большинство студентов отметили, что с использованием игр занятия проходят более интересно и увлекательно. Хотели играть как можно чаще (53,8%);
- незначительная часть студентов (19,2%) отметили, что игры отвлекают от освоения основного материала;
- затруднились ответить (26,9%) .

На вопрос «Какую форму игры Вы бы выбрали: индивидуальную, групповую?» студенты предпочли групповую форму игры.

При ответе на вопрос «Чем Вас привлекает игра? Что больше всего нравится в игре?» ответы студентов были следующими:

- интересно, можно применить полученные знания (38,4%);
- можно подискутировать, высказать свою точку зрения (26,9%);
- работа в команде (23,2%);
- затруднились дать ответ (11,5%).

На вопрос «Всегда хотели быть победителями в игре?» почти все студенты ответили утвердительно.

Вопрос «Как вы относитесь к использованию игровых технологий на занятиях по праву?» вызвал неоднозначные ответы:

- «да» ответили более половины студентов (52,2%);
- «нет» указали 32,3% студентов;
- затруднились дать ответ – 15,5% студентов.

Результаты анкетирования позволили прийти к следующему выводу: большая часть студентов положительно оценивают роль игровых технологий в учебном процессе, поскольку они позволяют проявить активность в работе, дают возможности взаимодействовать в группе.

Педагогическими условиями успешного использования игровых технологий в профессиональной подготовке студентов являются:

- создание мотивации студентов к овладению игровыми технологиями, осознание их ценности в эффективной педагогической деятельности и собственном профессиональном росте;
- интеграция и усовершенствование содержания дисциплин профессиональной подготовки, как основы формирования у студентов знаний в области игровых технологий;
- обеспечение практико-ориентированного обучения как основы формирования у студентов навыков и опыта использования игровых технологий в профессиональной деятельности [5].

В процессе обучения представляется важным ориентация мотивации студентов на овладение игровыми технологиями, осознание их ценности в собственном профессиональном росте.

Среди факторов, способствующих повышению уровня мотивации у студентов И.А.Зимняя выделяет:

- постоянно поддерживаемый интерес учащихся к самому процессу овладения правом, его результативность;

- определенные психомотивационные резервы, скрытые в самой организации учебного материала, для развития коммуникативных речевых умений и навыков правового общения;

- стимулы, связанные со сложившимися в учебной группе межличностными взаимоотношениями, климатом общения, диалогом и сотрудничеством. Все эти стимулы обеспечивают «мотивационную поддержку» в обучении [7].

Busarova V., Stepichev P. выделяют ряд факторов, усиливающих мотивацию при выполнении игровых заданий. К ним авторы относят фактор новизны, имитацию практической ситуации, демонстрацию личных возможностей в группе, удовлетворение от общения, принятия решений и их оценку, рефлексии промежуточных и окончательных достижений [2].

Для стабилизации мотивационно-ценностного отношения студентов к игровым технологиям, развития личностных качеств особенно значимы задачи, которые ориентированы на сравнительный анализ и оценку позиций различных ученых-исследователей, на выявление собственного опыта студентов в определенной ситуации. В процессе семинарских, практических занятий, самостоятельной работы студентам целесообразно предлагать учебные, учебно-методические, научно-популярные и научно-исследовательские тексты, отражающие разные позиции авторов по применению игровых технологий при обучении [5].

Из вышесказанного следует, что результативность использования игровых технологий на занятиях по праву зависит от наличия знаний студентов, их возможностей, устойчивого интереса к получению и применению правовых знаний, желания и готовности к участию в игре, готовности преподавателя.

В то же время, следует заметить, что объем часов, которые отводятся на ознакомление студентов с сущностью, особенностями игровых технологий и возможностями их использования в процессе профессиональной подготовке студентов ограничен. Поэтому, для эффективного использования игровых технологий в процессе обучения студентов праву полагаем важным разработку и внедрение спецкурса, направленного на систематизацию теоретических знаний о значении, целях, задачах, сущности игр, видах и специфике их проведения, с последующим переходом к участию в имитационных, деловых, сюжетно-ролевых играх и др. играх.

Успех игры зависит от соблюдения следующих условий [5]:

- создание мотивации у студентов к овладению игровыми технологиями, осознание их ценности в эффективной педагогической деятельности и собственном профессиональном росте;

- интеграция и усовершенствование содержания дисциплин профессиональной подготовки, как основы формирования у студентов знаний в области игровых технологий;

- обеспечение практико-ориентированного обучения как основы формирования у студентов навыков и опыта использования игровых технологий в профессиональной деятельности.

Важными условиями, обеспечивающими эффективность применения игровых технологий в процессе обучения, являются правила, которые способствуют достижению поставленных в обучении целей и задач.

Якимович И.Г., рассматривая возможности использования игровых интерактивных технологий, предлагает учитывать следующие моменты:

- организация необходимой для проведения игры пространственной среды, подготовка для нее всего необходимого;

- проигрывание обучаемыми разнообразных игровых ролей: «оппонента», «пессимиста», «оптимиста», «реалиста», «адвоката», «компетентного судьи», «провокатора», «психолога» и др.

- учет индивидуальных (интеллектуальных и творческих) способностей каждого участника, проявляемых в процессе игрового взаимодействия;

- строгое соблюдение сформулированных с участием студентов правил игры;
- соблюдение временного регламента;
- обязательность участия студентов во всем цикле игры;
- обеспечение преподавателем новизны, как в содержательном плане, так и в выборе технологии обучения [10].

Таким образом, в современных условиях игровые технологии прочно входят в практику современного правового обучения, так как не только повышают уровень правовых знаний студентов, развивают у них самостоятельное мышление, но и помогают глубже освоить теорию, выработать навыки и умения, позволяющие применять полученные знания на практике. Использование игровых технологий в процессе профессиональной подготовки студентов помогают преодолеть пассивность на занятиях, способствуют закреплению знаний, повышению мотивации, активизируют их познавательную деятельность, развивают способность студентов критически оценивать сложившуюся ситуацию, находить пути её решения. Приобретенные в процессе игры практические умения и навыки позволят будущему специалисту избежать ошибок, которые могут возникнуть у них в процессе самостоятельной профессиональной деятельности. Эффективность использования игровых технологий зависит от заинтересованности и готовности студентов участвовать в игре, опыта и профессионализма преподавателя, интереса участников игры.

Список использованных источников:

1. Бахтиярова, Л.Н., Балунова, С.А. Профессиональное самоопределение IT-специалистов в вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66 часть 2.– С. 44.
2. Busarova, V., Stepichev P. Game-based learning as a way to enhance intrinsic motivation and speaking skills / Busarova V., Stepichev P. // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – №12 (54). – С. 114–115.
3. Гревцева, И.В. Интерактивные методы обучения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования / И.В. Гревцева [Электронный ресурс] URL: http://fostu.ucoz.ru/publ/innovacionnye_podkhody_i_tekhnologii/primenenie_innovacionnykh_metodov_obucheniya_dlja_realizacii_kompetentnostnogo_podkhoda/primenenie_interaktivnykh_metodov_obucheniya_v_obrazovatelnom_processe_vuza/29-1-0-284 (Дата обращения: 12.03.2022).
4. Джioева, Л.Г. Роль игровых технологий обучения в профессиональном становлении студентов / Л.Г. Джioева // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. – Т. 10. – №1(34). – С.421-423.
5. Ефремова, О.И. Педагогические условия эффективной подготовки будущих учителей иностранного языка к использованию игровых технологий в профессиональной деятельности / О.И. Ефремова // Вестник КГУ Педагогика. Психология.– № 4. –2016. – с.247–252.
6. Жукова, Г.С. Технологии профессионально-ориентированного обучения / Г.С. Жукова, Н.И. Никитина, Е.В. Комарова. – М. : РГСУ, 2012. – 165 с.
7. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. –219 с.
8. Колесникова, М.М. Семёнов, А.В. Особенности применения интерактивных методов при изучении процессуальных дисциплин / М.М. Колесникова, А.В. Семёнов – Текст : непосредственный // Ученые записки СПб филиала РТА № 1 (53) 2015. –С.177-187.
9. Sukhanova, N.T., Kislitsyn, D.I., Tarasov, V.A., Balunova, S.A., Boldin, S.V., Lapin, N.I. Application of flipped classroom technique in teaching bachelor students majoring in law // Option. 2020. – Т. 36. – № S26. –С. 1712-1726.

10. Якимович, И.Г. Возможности использования игровых интерактивных технологий на практических занятиях в вузе / И.Г. Якимович // Вестник Брянского государственного университета. –2016. № 1 –С.381- 383.

УДК 378.18

Данильчик Д.С.

аспирант, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»,
г. Минск, Республика Беларусь

Хмыз А.В.

специалист, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»,
г. Минск, Республика Беларусь

Сологуб Н.С.

старший преподаватель, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ГЛОБАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об одном из направлений формирования глобальных компетенций посредством реализации образования в интересах устойчивого развития. Представлен опыт работы ресурсного центра Green Office BSPU как эффективной модели формирования глобальных компетенций на основе Green STEAM-подхода.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование в интересах устойчивого развития (ОУР), глобальные компетенции, Green STEAM-подход.

Danilchyk D.S.

postgraduate student, Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus

Khmyz A.V.

specialist, Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus

Sologub N.S.

Senior Lecturer, Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus

GLOBAL COMPETENCES FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Annotation. The article deals with the issue of the formation of global competencies through the implementation of education for sustainable development. The experience of the Green Office BSPU resource center as an effective model for the formation of global competencies based on the Green STEAM approach is presented.

Keywords: *sustainable development, education for sustainable development (ESD), global competencies, Green STEAM approach.*

Современное общество столкнулось с рядом глобальных проблем, которые требуют безотлагательного решения: социальное неравенство, уменьшение биоразнообразия, загрязнение окружающей среды и др. Путем решения этих проблем является осуществление активных действий в контексте устойчивого развития, предполагающего удовлетворение потребностей всех людей не подрывая способность будущих поколений использовать природные, экономические и социальные ресурсы.

Необходимо подготовить специалистов, готовых работать в условиях неопределенности, и способных выстраивать систему социальных взаимоотношений для гармоничного взаимодействия с окружающей средой. Центральное звено в достижении этой задачи занимает образование, которое уже сейчас претерпевает качественные изменения для подготовки компетентного специалиста, обладающего глобальными компетенциями для устойчивого развития.

Глобальные компетенции в исследовании Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) определяются как многомерная способность изучать глобальные и межкультурные проблемы, понимать и принимать различные точки зрения с целью успешного взаимодействия с другими людьми и принятия мер по достижению коллективного благополучия и устойчивого развития [1].

Основные результаты овладения глобальными компетенциями:

– готовность к разностороннему взаимодействию и коммуникации в многокультурном сообществе (высокая мобильность людей привела к организации многонациональных сообществ как на национальном, так и региональном уровне, поэтому важно обладать критическим мышлением по отношению к культурным стереотипам и предрассудкам);

– конкурентоспособность на постоянно изменяющемся рынке труда (современные профессии все чаще требуют применения междисциплинарных знаний и работы в команде в условиях глобализации, в связи с этим специалисту необходимо уметь организовывать деятельность на стыке областей, иметь способность строить эффективное общение в команде (в т.ч. мультикультурных) и быстро адаптироваться и применять практические навыки для решения профессиональных задач);

– способность к эффективному использованию медиаплатформ (развитие интерактивных технологий и цифровых средств дало доступ к расширению возможностей для общения и обработки большого количества информации, однако не все обладают достаточной медийной грамотностью для того, чтобы использовать медиаплатформы для автономного обучения и работы, быстро находить и отбирать необходимые данные из потока непроверенной информации в Интернете);

– содействие для достижения устойчивого развития (формирование комплекса представлений о триединстве экологии, социума и экономики для осознания глобальных проблем планеты, осуществление повседневной и профессиональной деятельности в интересах устойчивого развития, ценностное принятие ответственности за развитие международного сообщества).

Содержание глобальных компетенций соотносится с задачами одной из динамично развивающихся концепций – образованием в интересах устойчивого развития (ОУР), которое включает в себя все аспекты образовательного процесса для расширения понимания взаимосвязи между устойчивым будущим и комплексом умений и навыков для решений сегодняшних проблем.

ОУР позволяет людям понять характер и масштаб проблем в области устойчивого развития, дает возможность сформировать критический, нестандартный и творческий

подход, необходимый для поиска новых, более эффективных решений общемировых проблем.

Участники образовательного процесса могут самостоятельно определять факторы неустойчивого образа жизни, так как развитие мышления, ориентированного на будущее, – ключевая задача ОУР [2].

Можно выделить следующие критерии эффективного включения ОУР в образовательный процесс:

- интеграция тем ОУР в содержание уже имеющихся учебных дисциплин / организация отдельных занятий в контексте устойчивого развития;
- обмен опытом по формированию устойчивого поведения в течении непрерывного образовательного процесса;
- укрепление сотрудничества между педагогическим сообществом и другими заинтересованными партнерами, для получения практического социального опыта;
- содействие пониманию глобальных и региональных проблем окружающей среды, при этом уделяя внимание социально-экономическим последствиям, рассматривать как природную, так и антропогенно измененную среду;
- использование широкого диапазона методов и технологий, ориентированных на практику и развитие критического мышления: проектное обучение, ИКТ, ролевые и имитационные игры, проблемное обучение, экскурсии, экспериментариумы, междисциплинарные подходы и т.д.
- разработка соответствующих учебных материалов: дидактические издания, практикумы, наглядные пособия, постеры и презентации, видеоролики и другое.

Соответственно ОУР – межпредметная область знаний, включающая в себя естественнонаучные, социальные и экономические дисциплины, так и сам процесс обучения и воспитания с целью гармоничного взаимодействия с природной средой и содействия достижению Целей устойчивого развития.

Однако полноценное включение ОУР и трансформация содержания образовательных программ достаточно длительный и трудоемкий процесс. В связи с этим можно реализовывать ОУР и формировать глобальные компетенции через внеучебную деятельность и организацию различных экологических практик.

Формой организации для такой работы может выступать студенческое объединение Green Office (Зеленый офис), который может стать платформой для реализации эколого-социальных проектов, поддержки «зеленых» инициатив и продвижения концепции устойчивого развития.

Модель Green Office была разработана Международной студенческой организацией за устойчивое развитие (SOS) для мобилизации институциональной поддержки ОУР в сфере высшего образования. На сегодняшний день в мире насчитывается около 65 таких офисов (Германия, Италия, Швеция, Нидерланды, Великобритания и др.). На постсоветском пространстве единственный Green Office был создан в Республике Беларусь, на базе БГПУ.

Ресурсный центр Green Office BSPU – это молодежная волонтерская организация с сетевой структурой (работает главный офис, который координирует работу филиалов на факультетах и Институтах БГПУ).

Основным преимуществом Green Office выступает активное включение студентов, преподавателей и сотрудников в работу ресурсного центра, которые в свою очередь

становятся участниками в решении проблем устойчивости и тем самым развивают глобальные компетенции.

Деятельность Green Office BSPU является мультипликаторной, так как проекты, реализованные координаторами ресурсного центра для студентов (будущих педагогов), находят свое продолжение в работе с учащимися, и происходит расширение аудитории, охваченной принципами ОУР, что положительно сказывается на динамике развития необходимых компетенций XXI века.

Работа ресурсного центра имеет свою особенность – использование в практике междисциплинарного Green STEAM-подхода (интеграция экологического образования и STEAM-подхода), так как, на наш взгляд, он является наиболее эффективным, в связи с тем, что концепция устойчивого развития изначально носит интегративный характер (взаимодействие трех областей: экологии, социума и экономики, которые только в сочетании друг с другом могут привести к положительному результату).

Организация работы в русле Green STEAM-подхода происходит по нескольким направлениям:

- социальное проектирование для устойчивого развития (развитие на коммуникативной компетенции, чувства эмпатии, готовности работы в команде);
- использование цифровых лабораторий (совершенствование цифровых навыков, повышение уровня владения ИКТ);
- интегративные занятия по тематике естествознания (формирование междисциплинарных знаний, повышение экологической культуры через понимание взаимосвязанности природных явлений и антропогенное влияние человека);
- крупноформатные устойчивые проекты (организация «устойчивых» сообществ среди молодежи, обмен мнениями, коллективное содействие устойчивому развитию);
- эко-волонтеринг (развитие чувства личной ответственности за качественные изменения окружающей среды, осознание глобальных проблем планеты).

Соответственно такие направления работы могут содействовать формированию глобальных компетенций через внеучебную проектную деятельность. Работу в русле Green STEAM-подхода можно представить, как пятиступенчатый процесс:

1. *Выбор проблемы.* Особенностью Green STEAM-подхода является изучение реальных эколого-социальных проблем местного сообщества. На этом этапе рассматривается возможность работы над проблемой, альтернативные варианты ее решения, разрабатывается траектория повышения устойчивости объекта/явления/процесса.

2. *Научно-исследовательская практика.* Организация теоретических и экспериментально-опытных исследований, системный анализ проблемы, подбор необходимых методов и средств.

3. *Проектирование решения.* Наиболее гибкий процесс, основанный на творческом походе, инженерном проектировании и социальном моделировании. В ходе работы создается проект (креативный, цифровой, инженерный и т.д.), имеющий простые способы реализации в современной действительности самими создателями проекта, то есть он должен отвечать практическим требованиям и иметь прикладное значение.

4. *Представление результатов.* Важный этап для оценки проекта и рефлексии. Совершенствования умений выступать на публике и оформлять полученные результаты в форме творческой презентации.

5. *Применение и внедрение.* Осуществление реализации проекта на базе университета или различных медиаплатформах.

Примером, работы в контексте Green STEAM-подхода может выступить проект «Green Skills'22». Основной идеей проекта выступает проведение междисциплинарных занятий с целью формирования Soft Skills (гибкие надпрофессиональные умения), которые будут содействовать достижению Целей устойчивого развития.

Рассмотрим более подробно составляющие Soft Skills:

1. *Коммуникативные навыки.* Включают в себя умение правильно формулировать свои мысли, вести диалог, возможность отстоять свою точку зрения. Для формирования этих навыков была разработана игра с тренинга элементами по эффективной коммуникации «Сила слова». В качестве разминки был использован прием, в ходе которого студентам необходимо было наиболее оригинально ответить на вопрос: «Как дела?», так чтобы ответ не повторял предыдущие. Участники отвечали на вопрос по кругу, кто отвечал наименее сухо и просто – покидал игру, до того момента пока не остался самый креативный участник. Основной этап составляла ролевая игра «Белые апельсины», в ходе которой участники работали в группах по заранее полученному мануалу, и каждой команде было необходимо убедить экспертов, что они наиболее умело используют навыки коммуникации для достижения поставленной цели. Завершающий этап состоял в анализе техник для успешного общения и рефлексии для повышения собственного уровня коммуникации.

2. *Навыки тайм-менеджмента.* Умение организовать свое время является ключевым аспектом динамичной жизни современного человека. Однако, как показывается практика, студенты обладают этим умением не в полной мере: неправильный режим работы и отдыха, постоянный скроллинг социальных сетей и т.д., в следствии чего студенты испытывают чувство тревоги и стресса из-за нехватки времени. В связи с этим ресурсным центром Green Office BSPU было проведено практическое занятие «Тайм-менеджмент в жизни студента», где были определены основные причины нерационального использования времени в ходе выполнения упражнения «Колесо баланса». Суть занятия заключалась в распределении своего времени по категориям жизнедеятельности (сон, работа, учеба, отдых, хобби, друзья и т.д.). Следующим объектом для работы стал термин – «хронофаги», так называемые «поглотители» времени. Студенты смогли определить своего личного хронофага и нашли решение, как можно его устранить. Далее участникам было необходимо научиться ставить цели по методике «SMART»: цели должны быть конкретными, измеримыми во времени, реальными, достижимыми, сопоставимыми с глобальными целями, иметь четкие сроки. В конце занятия проводился обзор различных техник тайм-менеджмента для того, чтобы каждый мог выбрать оптимальный для себя.

3. *Креативные навыки.* Современное общество требует творческих решений и подходов практически в каждой работе, однако это невозможно без работы с информацией: сортировка, анализ, обработка и т.д. Для развития данных умений был организован мастер-класс «Рекламные презентации». В ходе дискуссии и изучения основ концепции устойчивого развития студенты обосновали неэко-дружественные правила жизни: отсутствие сортировки отходов, нерациональное использование ресурсов, увеличение уровня потребления пластика, злоупотребление вредными привычками. Студентам было необходимо разработать креативные постеры, по привлечению внимания студентов и преподавателей к данным проблемам. Для этого нами было предложено использование онлайн-сервиса Canva, который является многофункциональной платформой по созданию медиапродуктов. Первоначально для участников мастер-класса проводился ликбез по использованию данной платформы, где студенты получили подробную инструкцию по использованию онлайн-сервиса. По итогам проходила открытая защита проектов, где участникам было необходимо убедить жюри в пользу такого правила жизни.

Таким образом модель работы Green Office BSPU может содействовать реализации идей и принципов устойчивого развития посредством применения Green STEAM-подхода.

Проекты ресурсного центра являются платформой для формирования глобальных компетенций, навыков XXI века (4 «К»): креативность, командная работа, коммуникация, критическое мышление. Такие компетенции необходимы современному человеку не только для успешной профессиональной реализации, но и для повседневной жизни. Будущие педагоги, обладающие глобальными компетенциями, могут стать «мультипликаторами» идей и принципов устойчивого развития и формировать у своих учащихся научное мировоззрение, экодружественный образ жизни, реализовывая тем самым компетентностный подход и мотивируя к развитию экокультуры.

Список использованных источников:

1. Функциональная грамотность: глобальные компетенции [Электронный ресурс] // Отчет по результатам международного исследования PISA-2018. Режим доступа: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%9C%D0%A1%D0%98/%D0%93%D0%9A%20PISA-2018_.pdf.
2. Ильин И. В., Урсул А. Д., Урсул Т. А. Образование для устойчивого развития: глобальный контекст // Вестник Московского университета. 2017. Серия 27. №2. С. 3–29.

УДК 378.1

Егорова Г.И.,
доктор пед.наук, профессор, профессор
БУ «Сургутский государственный
педагогический университет», г. Сургут, Россия
Ниязова А.А.,
канд. пед. наук, доцент, доцент
БУ «Сургутский государственный
педагогический университет», г. Сургут, Россия

ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СООБЩЕСТВА. ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация. Показана роль идей устойчивого развития как стратегических направлений подготовки обучающихся педагогических направлений. Проведен теоретико-методологический анализ значимости включения идей устойчивого развития в образовательный процесс. Показана практика реализации разработанных курсов с включением идей устойчивого развития для будущих бакалавров, магистров.

Ключевые слова: идеи устойчивого развития, ценностные приоритеты, зеленые аксиомы, обучающиеся.

Egorova G.I.,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia
Niyazova A.A.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Associate Professor of the Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia

VALUE PRIORITIES OF THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT FOR THE EDUCATIONAL COMMUNITY. FROM THEORY TO PRACTICE

Annotation. The role of the ideas of sustainable development as strategic directions of training students of pedagogical directions is shown. The theoretical and methodological analysis of the significance of the inclusion of the ideas of sustainable development in the educational process is carried out. The practice of implementing the developed courses with the inclusion of sustainable development ideas for future bachelors and masters is shown.

Keywords: ideas of sustainable development, value priorities, green axioms, students.

Приоритеты концепции устойчивого развития - неотъемлемая черта современного общества. С учетом приоритетов устойчивого развития выстроены концептуальные ориентиры на долгосрочное социально-экономическое развитие каждого государства на период до 2030 г. в рамках инновационности развития социума и экономики, что создаст благоприятные условия жизнедеятельности населения на любой территории. Концептуальный взгляд на понятие «ценностные приоритеты устойчивого развития» ориентирует образовательное сообщество на особую методологию организации образовательного процесса для понимания не только значимости идей устойчивого развития, но и их эффективного применения в рамках социализации, эффективной жизнедеятельности, жизнеобеспечения каждого человека для развития общества, не подрывающего природные условия существования человеческого рода.

Система вузовского, школьного образования имеют все благоприятные условия для реализации ценностных ориентиров устойчивого развития. Отметим и тот факт, что в нашей практике накоплен богатый теоретико – методологический опыт в данном направлении: разработана система курсов для магистров, аспирантов, бакалавров с учетом ценностных приоритетов идей устойчивого развития; разработаны целевые ориентиры для включения в программы практик, курсовых, ВКР.

При этом в работе ставили ключевые задачи, ориентированные на достижение целевых характеристик: формирование знаний и умений о ценностных приоритетах концепции устойчивого развития образовательного сообщества; формирование знаний, умений анализировать образовательное сообщество как социально-устойчивого центра.

Поставленные целевые характеристики, решаемые задачи работали не только на совершенствование профессиональных компетенций обучающихся, но и решали задачи личностного и мировоззренческого характера. В содержательном аспекте делали уклон на концептуальные идеи ученых о необходимости создания общества устойчивого развития; раскрывали параметры устойчивого развития на основе взаимосвязи экологической, социальной, экономической сторон жизнедеятельности; включали зеленые аксиомы – как некий экологический императив - методологический принцип, обосновывающий механизмы реализации идей устойчивого развития на практике.

Результаты работы доказывали теоретико-методологическую готовность обучающихся к применению рассмотренных ценностных приоритетов устойчивого развития на практике в образовательном сообществе.

Теоретико - методологическое обоснование строили с учетом концептуальных идей ученых (таблица 1).

Таблица 1.

Идеи ученых об обществе устойчивого развития

Автор	Направления УР	Содержание
В.И. Вернадский	новый этап развития биосферы,	Сохранить основы жизни человека, и перевести на новый этап своего развития, управляемый разумом, наукой о законах взаимодействия природы и общества,

	управляемый разумом	их сопряженного совместного развития ноосферы без катастрофических последствий.
Н.Н. Моисеев	идеи об обществе как непрерывно эволюционирующей системе	Представление об обществе как о самоорганизующейся, непрерывно эволюционирующей системе, в которой регулярно происходит рассогласование духовного и материального миров и о роли экологической культуры в разрешении этого противоречия.
П.К. Щедровицкий	идеи о главном противоречии современности между деятельностным и природными структурами	Природные структуры, подчиненные принципиально иным механизмам, сопротивляются направлению и характеру производимого преобразования, выламываются из системы деятельности, а часто – просто разрушают их. Это отношение между деятельностными и природными структурами, которое мы обозначили как «сопротивление материала природы», есть вместе с тем обобщенная характеристика любой системы деятельности и рассматривается как главное противоречие современности.

Сущностные идеи, востребованные в социуме, образовательной практике, обоснованы в классических исследованиях В.И.Вернадского, Н.Н.Моисеева, П.К.Щедровицкого и многих других. Приведем авторские точки зрения:

- идеи В.И. Вернадского о превращении человечества в геологическую силу, которая может привести к глобальным изменениям в биосфере и разрушить сами основы жизни человека, если общество не перейдет на новый этап своего развития, управляемый разумом, наукой о законах взаимодействия природы и общества, их сопряженного совместного развития без катастрофических последствий (ноосфера);

- представления об обществе как о самоорганизующейся, непрерывно эволюционирующей системе, в которой регулярно происходит рассогласование духовного и материального миров и о роли экологической культуры в разрешении этого противоречия (Н.Н. Моисеев);

идеи П.К.Щедровицкого о главном противоречии современности о деятельностных структурах (механизмам целеполагания, действий с учетом идей устойчивого развития). Учет отношений между деятельностными и природными структурами как обобщенная характеристика любой системы деятельности. Все исследователи согласны, что устойчивое развитие имеет три взаимосвязанные и взаимообусловленные составляющие. В зависимости от приоритетного внимания экономической, социальной, экологической стороне устойчивого развития или их совокупности можно выделить четыре группы определений устойчивого развития. В работе рассматриваем устойчивое развитие на основе взаимосвязи его экологической, социальной и экономической сторон, для решения вопросов по улучшению качества жизни людей с учетом экологических систем, обеспечивающих жизнь (таблица 2).

Таблица 2

Основные императивы устойчивого развития

Автор	Направления	Содержание
Программы ООН по окружающей среде .	Социальный императив	Улучшение качества жизни людей, которое сохраняет потенциальную емкость экологических систем, обеспечивающих жизнь.

Всемирный Фонд охраны природы «В заботе о Земле».	Экологический императив	Развитие общества через самоорганизацию при рамочной внешней поддержке, предупреждающей возможность необратимой деградации среды.
Стратегия устойчивости жизни» (1991г.).	Экономический императив	Модель использования ресурсов, когда «кредитные отношения» между глобальными интересами природы и общества, «экологический долг» общества перед природой не возрастает.

Интеграция экономического, социального и природных сторон взаимодействия человека с окружающей его средой рассматриваются во взаимосвязи и динамике с точки зрения закономерностей связей и отношений развивающихся социоприродных экосистем – нелинейных, саморегулирующихся, самоорганизующихся. Они отражают новый регулятивный методологический принцип в педагогике – экологический императив [5]. Теоретико-методологическое обоснование строим и с учетом концептуальных взглядов отечественных и зарубежных педагогов.

Согласно определению, данного В.А. Садовничим «модернизация образования для устойчивого развития общества» предполагает переход от профессионального экологического, экономического, географического и др. видов образования к такой экономически и социально ориентированной модели обучения, в основе которой должны лежать широкие междисциплинарные знания, базирующиеся на комплексном подходе к развитию общества, экономики и окружающей среды» [7].

В работе берем за основу ключевое определение (Д.С. Ермаков), который утверждает, что образование для устойчивого развития рассматривается как процесс и результат прогнозирования и формирования человеческих качеств (знаний, умений и навыков, отношений, компетентностей, черт личности, стиля деятельности людей и сообществ), обеспечивающих повышение качества жизни в пределах естественной емкости природных экосистем [6].

Согласно Проекта «Национальная стратегия образования для устойчивого развития в Российской Федерации», образование для устойчивого развития – это формирование мотивированной гражданской позиции сохранения природы, подлежащей передаче из поколения в поколение в лучшем состоянии.

Доказательны многие позиции ученых в разных номинациях: образование для устойчивого развития – новые смыслы развития человека, общества и природы; средство выявления и решения проблем окружающей среды. Указанные позиции требуют новых механизмов понимания коэволюции общества и природы, с учетом междисциплинарного подхода, интеграции вопросов окружающей среды, общества, в целостную дидактическую систему.

В работе с обучающимися делаем уклон на общекультурные ценности идей устойчивого развития, отметим ключевые: сокращение масштабов нищеты, гражданственность, мир, этичность, ответственность в локальном и глобальном контексте, демократия и управление, справедливость, безопасность, права человека, здравоохранение, равноправие полов, культурное многообразие, развитие сельских и городских районов, экономика, структуры производства и потребления, корпоративная ответственность, охрана окружающей среды, управление природными ресурсами, биологическое и ландшафтное разнообразие. С учетом данных позиций строим основные *содержательные* линии тем в программах, курсах ДО, элективных курсах, факультативах: три сферы ответственности: окружающая среда, общество и экономика, в основе которых лежат аспекты культуры; гражданственности, права и ответственности; потребности и права будущих поколений; разнообразие — биологическое, культурное и социальное; качество жизни, равноправие и социальная справедливость; устойчивые

изменения — развитие в рамках будущего экосистем.

Отработку содержательных тем строим на основе применения интеллектуальных (мыслительных) средств: учимся мыслить креативно и критично (решение проблем, вопросов); учимся делать (практика отработки знаний, умений ответственность действий, самости); учимся быть (уверенные действия, коммуникации, коллаборации); учимся работать вместе (корпоративность, ответственность, уважение к другим, сотрудничество, работа в команде) [2]. Деятельностный и содержательный контекст включает зеленые аксиомы – как стратегические ориентиры для личности в деятельности и рациональности взаимодействия:

- партнерство – готовность к совместным действиям в общих интересах и работе в команде;
- предосторожность – на всех уровнях планирования необходимо опираться на достоверные знания о последствиях действий в отношении окружающей среды, чтобы не допустить действий, ведущих к деградации окружающей среды; при отсутствии таких знаний желателен отказ от действий («не навреди»);
- справедливость – важнейший принцип устойчивого развития, признание права на качество жизни для всех людей на планете, включая будущие поколения;
- сохранения природной среды – предполагает такую организацию процессов жизнедеятельности, чтобы они не приводили к не обратимым изменениям в биосфере, не нарушали ее возможности к самовосстановлению (уменьшение антропогенного воздействия на природу);
- целенаправленная работа по поддержанию устойчивости биосферы; стремление к гармоничному сбалансированному развитию всех трех аспектов окружающей среды – экологического, экономического и социального);
- экологическое мышление – разномасштабное (пространственное и временное), системное, критическое, вероятностное мышление на основе экосистемной познавательной модели и понимания сложности строения социоприродных экосистем, безусловности экологических императивов и необходимости комплексного решения экономических, экологических и социальных проблем современности в целях устойчивого повышения качества жизни настоящих и будущих поколений;
- соотношение глобального и локального – в любой деятельности отдавать себе отчет в том, чему она способствует – повышению или снижению местных и глобальных рисков устойчивого развития; при решении сиюминутных, насущных проблем иметь в виду долгосрочную перспективу и действовать в соответствии с ней, анализируя свой прошлый опыт («думать о будущем – действовать сейчас»);

сохранение природного и культурного наследия на планете – невозможность устойчивого развития мира без сохранения и передачи последующим поколениям природного и культурного наследия – биоразнообразия, разнообразия культур, качества общей для всех среды обитания; без понимания ведущей роли нематериального культурного наследия, развития духовности человека, его культуры. Ведущая роль зеленых аксиом (рис. 1) в реализации идей устойчивого развития проявляется в диалектической зависимости: зеленая аксиома (что делать?) – зеленая линза (как делать?) - личностные зеленые смыслы (зачем делать?). Фактически зеленая аксиома это то, что усиливает и правильно формирует культурный концепт обучающегося [3].



Рисунок 1– Организация процесса на основе «зеленых аксиом»

Приведем пример из нашей практики по реализации идей устойчивого развития. Нами разработана и апробирована учебная дисциплина «Модель устойчивого развития образовательного сообщества», которая осваивается студентами в соответствии с требованиями ФГОС ВО направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, уровень (бакалавриат, магистратура).

Программа «Модель устойчивого развития образовательного сообщества» построена с учетом концептуальных идей устойчивого развития общества, образования и основополагающих научных идей пилотного проекта «Школа-центр социума». Разработка механизмов реализации и положений данной программы, обеспечат новые форматы профессиональных знаний и умений в области закономерностей устойчивого развития образовательного сообщества. Параметры назначения программы учебной дисциплины «Модель устойчивого развития образовательного сообщества» – содействие в становлении всесторонне образованной, социально активной личности, понимающей новые явления и процессы устойчивого развития общественной жизни.

Освоение дисциплины осуществляется в содержательно-методической взаимосвязи с такими учебными дисциплинами, как: «Содержание и технологии социального партнерства образовательных организаций», «Тьюторское сопровождение в образовательных организациях», «Образовательные экосистемы», «Формирование имиджа образовательных организаций».

Основная цель программы – содействие в становлении всесторонне образованной, социально активной личности, понимающей новые явления и процессы устойчивого развития общественной жизни, владеющей системой взглядов, идейно-нравственных, культурных, этических принципов, норм поведения, обеспечивающих готовность к социально-ответственной деятельности и непрерывному образованию в быстро меняющемся мире.

Приоритетные задачи учебной дисциплины связаны с вопросами формирования и развития методологии, теории и практики реализации идей устойчивого развития образовательного сообщества; создание системы профессиональных компетенций в вопросах интеграции экологических, социальных направлений; изучение стратегий, тактик устойчивого развития образовательного сообщества с использованием методик и технологий развития критического мышления, рефлексии; умений анализа и целеполагания

Отметим особенности содержания по отдельным модулям. Модуль первый «Образовательное сообщество устойчивого развития – как платформа жизнедеятельности» включает концептуальные идеи устойчивого развития общества XXI

века и российского образования до 2035 г., раскрывает особенности образовательного сообщества устойчивого развития и новые форматы образовательной деятельности.

Модуль второй «Модель устойчивого развития образовательного сообщества (школа, вуз)» ориентирует на получение знаний в области методологии и учета полипарадигмального подхода в применении качественных показателей устойчивого развития образовательного сообществ с учетом направлений трансформации и драйверов изменения содержания, форм, методов, технологии образовательного сообщества устойчивого развития (школа, вуз).

Модуль третий «Мотивированная команда - как условие устойчивого развития образовательного сообщества (школа, вуз)» раскрывает особенности функционально-управленческих решений мотивированной команды и особенности корпоративной культуры, технологий развития сообщества устойчивого развития (школа, вуз). Раскрывая подходы, принципы создания мотивированной команды, делаем уклон на современные технологии управления командой, методах eduSCRUM и OKR и их роли в достижении целей развития школы, технология наставничества (коучинг, тьюторство, шедоунг), кураторство, проектных технологиях как эффективных средствах и формах реализации идей устойчивого развития.

Модуль четвертый «Функциональное назначение сетевого партнерства и сообщества выпускников - как стратегические приоритеты устойчивого развития образовательного сообщества (школы и вуза)» раскрывает особенности партнерства, самоуправления, принципов и методов развития взаимоотношений образовательного сообщества и социума. Большой интерес вызывают у обучающихся технологии наставничества, онлайн-сообщества, волонтерства, краудсорсинга, инклюзии, приемы создания образовательной среды для сообщества и развития новых навыков.

Модуль пятый «Современные финансовые инструменты реализации модели устойчивого развития образовательного сообщества» ориентируют на моделирование, технологии проектирования, на функциональное назначение современных финансовых инструментов модели устойчивого развития образовательного сообщества.

При реализации модуля шестого «Измерение результатов реализации модели устойчивого развития образовательного сообщества» учитывали вопросы фандрайзинга и его основных принципов. С обучающимися составляли чек-листы на примере фандрайзинговой кампании. Приемы вовлечения субъектов экономической сферы в ресурсное обеспечение образовательного процесса ориентированы на устойчивое развитие сообщества. Получили признание у обучающихся вопросы привлечения инвестиций через платные услуги, законы регулирования права на привлечение ресурсов через платные услуги, вопросы успешной организации дополнительных услуг, маркетинговая стратегия дополнительного образования. Не остались в стороне вопросы, связанные с аспектами работы благотворительного фонда - как помощь образовательному сообществу, особенности эндаумент-фонда.

Содержательные модули были включены в тематику курсовых, выпускных квалификационных работ, которые были защищены обучающимися на отлично. Результаты входного и итогового контроля показало значительный прирост знаний, умений обучающихся в области реализации идей устойчивого развития.

Сегодня мы утверждаем, что лидером реализации идей устойчивого развития является педагогический вуз, который своевременно инициирует и просвещает выпускников в области реализации идей устойчивого развития.

Список использованных источников:

1. Агамирзян И., Гохберг, Л.М. Прогноз научно-технологического развития России: 2030 - Москва: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2014.- С.35.

2. Бойко, Н.В. Межпредметная интеграция, использование элементов истории науки, краеведения, вопросов экологии и здоровьесбережения Актуальные проблемы естественно-математического образования.- Липецк: ИРО.2015. - С.38-41
3. Гребенюк, А.Ю., Соколов, А.В., Шашнов, С.А. Выбор приоритетов научно-технологического развития. Проблемы развития экономики и общества: кн. 4. Москва: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2016. - С. 68-75.
4. Egorova G.I., Egorov A.N., Loseva N.I. Siberian arts and crafts as basis for development of cultural traditions and innovations of bachelors Advances in Intelligent Systems and Computing: Т. 677. 2018.- р. 93-100.
5. Егорова, Г.И. Ценностно-развивающая направленность педагогического образования в условиях реализации ФГОС Успехи современного естествознания. 2015 - № 7. - С. 85-89.
6. Ермаков Д.С. Образование для устойчивого развития РФ //Педагогика, 2013. № 6. - С.44-48.
7. Садовничий В.А. Роль науки и образования в обеспечении устойчивого развития мира // Образование для устойчивого развития. - Смоленск, 2000. - С. 24.

УДК 373.2

Момот Е. А.,
старший преподаватель кафедры «Специальная и социальная педагогика» НАО
«Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева», г. Петропавловск, Казахстан.
Стабаева С.Б.,
воспитатель ГККП «Ясли-сад «Ласточка»,
г. Петропавловск, Казахстан.

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УРОВНЯ ПЕДАГОГОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены факторы, от которых зависит качество услуг, предоставляемых дошкольной организацией: финансовое, методическое и кадровое обеспечение. Описаны качества, которыми должен обладать руководитель для повышения качества образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, лидер, конкурентоспособность.

Momot E. A.,
Senior lecturer of the Department of «Special and Social Pedagogy» of the NAO M.
Kozybayev North Kazakhstan University", Petropavlovsk, Kazakhstan.
Stabaeva S.B.,
educator of the GKKP «Nursery-garden» «Lastochka»,
Petropavlovsk., Kazakhstan

IMPROVING THE PROFESSIONAL LEVEL OF TEACHERS AS A NECESSARY CONDITION FOR THE QUALITY OF EDUCATION

***Annotation.** The article considers the factors on which the quality of services provided by a preschool organization depends: financial, methodological and personnel support. The qualities that a manager should have to improve the quality of education are described.*

***Keywords:** professional competence, leadership, competitiveness.*

Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Кемелевич Токаев в своих обращениях к народу неоднократно говорил о том, что конкурентоспособность нашей страны во многом зависят от личного участия каждого, от стремления к саморазвитию и личностному росту. Стране нужны личности, готовые к постоянному, непрерывному самосовершенствованию, в том числе и в профессиональном плане.

Современное общество нуждается в педагоге новой формации, креативно мыслящем, педагоге-организаторе, который стремиться соответствовать трендам образования.

В дошкольной организации существуют факторы, от которых зависит качество предоставляемых услуг. Это финансовое, методическое и кадровое обеспечение.

Для успешного введения в практику дошкольной организации инноваций и решения задач, связанных с повышением качества в новых условиях от педагога требуется высокий уровень профессиональной компетентности. В связи с этим, руководитель дошкольной организации должен максимально стараться создать все условия для профессионально - педагогической деятельности педагогов, которые позволят им осваивать и внедрять инновации, востребованные новой образовательной ситуацией.

В настоящее время перед дошкольным образованием поставлена задача жесткой конкурентоспособности и вывод образования на новый уровень.

Настоящий руководитель, лидер по призванию, обладает способностью подвигнуть других на самые высокие достижения, он дает им свободу и возможность для дальнейшего роста. Лидер должен быть и высокопрофессиональным специалистом и обладать лидерскими качествами такими как: потребность в достижении, видение перспективы, справедливость, настойчивость и упорство, умение мотивировать и самообладанием.

Заведующему дошкольной организацией важно быть лидером для своего коллектива и быть примером во всем.

Повышение педагогического мастерства – одно из главных направлений в управлении дошкольной организацией. Эта работа нацелена на развитие творческой личности в каждом педагоге.

Система работы по повышению и развитию творческого потенциала в детском саду «Ласточка» осуществляется по следующим направлениям:

-курсы повышения квалификации по темам «Организационно-педагогические аспекты методической работы в условиях обновления содержания дошкольного образования», «Проектирование образовательного процесса педагогическими работниками дошкольных организаций в инклюзивной среде», курсы по образовательной программе повышения квалификации педагогов дошкольных организаций, разработанные Центром педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»; применение здоровьесберегающих и игровых технологий, в том числе и дистанционных на платформе online.edu.kz;

-самообразование педагогов по темам «Использование лэпбука в образовательном процессе дошкольной организации», «Развитие речи в игровой деятельности у детей дошкольного возраста», «Формирование у детей старшего дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности», «Ойын технологиясы элементтерін қолдану арқылы мектеп жасына дейінгі өзге ұлт өкілдері балаларына қазақ тілін үйрету»;

-аттестация педагогов в новом формате;

-работа педагогов в методических объединениях «Школа молодого педагога», «Творческая группа детского сада»;

-конкурсы различного уровня Международный педагогический конкурс «Лучший педагог 2019г.», Республиканский конкурс «Лучшие учителя Независимого Казахстана», Республиканский педагогический конкурс «Педагогический взгляд»;

-участие в международных научно-практических конференциях, публикации в журналах: педагогический журнал «Қазақ педагогикасы», «Қозыбаевские чтения» и т.д.

С целью активизации педагогов мы проводим мастер-классы по темам годового плана, семинары для родителей по их интересам, круглые столы, брифинги и дни открытых дверей. Важным условием в нашем детском саду, является участие всех педагогов, в том числе и руководителя, подающего личный пример.

Воспитанники нашего детского сада являются победителями конкурсов и олимпиад: Республиканский творческий дистанционный конкурс на тему «Птицы-наши друзья», Республиканская олимпиада для дошкольников «Цифры, счет и звездочет». Несомненно, это результат творческой работы нашей команды!

За последние годы в нашем дошкольном учреждении выросло количество воспитанников победителей муниципальных конкурсов и выставок, что является результатом работы педагогического коллектива.

Как показывает практика, качество образования напрямую зависит от компетентности педагога, от его стремления к личностному и профессиональному росту, желанию познавать новое.

Для обеспечения равных условий и доступа к качественному дошкольному воспитанию и обучению предлагается дальнейшее расширение сети дошкольных организаций и школ за счет механизма ГЧП и подушевого финансирования [1, 2].

Подушевое финансирование – одно из самых серьезных новшеств, которые вводились в системе образования в последние годы. При подушевом финансировании единицей планирования государственных расходов становится не дошкольная организация, а ее воспитанник. Таким образом, на переднем плане находятся воспитанники, их интересы и права на получение качественного образования.

Качество образования не появляется внезапно. Его необходимо планировать. А это значит не только разрабатывать общий план развития дошкольной организации на некоторый временной период, но и осмысливать и пересматривать главные направления образовательных услуг, и их соответствие запросу потребителей и прогнозирование развития организации в ближайшем и отдаленном будущем

Таким образом, грамотное управление, правильная работа с педагогическими кадрами повышает уровень качества образования.

Список использованных источников:

1. Государственная программа развития образования и науки в Республике Казахстан на 2020-2025 годы. - Нур-Султан: МОН РК, 2020
2. Гончаров М. А. Основы менеджмента в образовании: учебное пособие / М.А. Гончаров. – 3-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2016. – 476 с.

Рюмина Ю. Н.,
канд. пед. наук, доцент, доцент БУ ВО «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

ВОВЛЕЧЕНИЕ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются прикладные аспекты формирования проектных компетенций будущих педагогов с опорой на современные требования ФГОС ВО и Профессиональных стандартов к результатам профессиональной подготовки бакалавров.*

***Ключевые слова:** компетенция, проектная компетенция, проектная компетенция педагога, проектирование, социально-педагогическое проектирование.*

Ryumina Yu. N.,
cand. ped. Sciences, Associate Professor, Associate Professor of BU VO "Surgut
State Pedagogical University,
Surgut, Russia

INVOLVEMENT IN PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS AS A CONDITION FOR THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE-BASED MODEL OF EDUCATION

***Abstract:** the article deals with applied aspects of the formation of project competencies of future teachers based on the modern requirements of the Federal State Educational Standards of Higher Education and Professional Standards for the results of professional training of bachelors.*

***Key words:** competence, design competence, teacher's design competence, design, socio-pedagogical design.*

В подготовке будущих педагогов в свете современных требований ФГОС формирование проектной компетентности становится достаточно актуальным вопросом. В частности, в профессиональной подготовке бакалавров педагогов-психологов, их проектная деятельность имеет определенную дидактическую ценность, формируя значимые профессиональные компетенции.

Именно в проектной деятельности, как организованной работе по созданию оригинального продукта (проекта) и направленной на решение профессионально-значимой задачи, имеющей целью приобретение и развитие умений и навыков, личностных качеств, необходимых современному конкурентоспособному специалисту, формируется проектная компетентность студента. Проектная компетентность, на наш взгляд, является показателем личностного и профессионального развития выпускника бакалавриата в результате овладения им проектной компетенцией и приобретения опыта проектной деятельности.

Отмечая дидактическую ценность социально-педагогического проектирования в подготовке бакалавров необходимо выделить ряд позиций, раскрывающих сущность проектной компетенции, ее структуру, определенную ФГОС ВО и Профессиональными

стандартами (на примере профессиональной подготовки бакалавров по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика воспитательной работы»).

Формирование компетенции является целенаправленным процессом, освоение составляющих отдельной компетенции происходит, по мнению М.П. Манаенковой постепенно. Компетентностная модель образования является знаниево-деятельностной: знания, умения и навыки – основные компоненты компетенции – формируются во время лекционных, практических и лабораторных занятий при изучении различных дисциплин. Однако цементирующей основой профессиональных компетенций бакалавра является практический опыт. Очевидно, что именно практическая деятельность становится «полигоном» для отработки умений и навыков, усвоения полученных знаний.

Приводя к однозначности понимания термина «компетенция», В.И. Байденко, в своем методическом пособии «Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения», обращается к определению европейского проекта TUNING: «...понятие компетенций и навыков включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать» [1, с.11].

Автор указывает, что компетенции должны подкрепляться личными качествами (работоспособность, прилежность, увлеченность, выносливость, преодоление трудностей, сдержанность и др.). Что свидетельствует о системном характере формирования компетенций: есть значительный сегмент внесодержательных аспектов их формирования (образовательная среда вузов, организация образовательного процесса, образовательные технологии, включая самостоятельную работу студентов, проектное обучение и т.д.).

И.А. Зимняя, систематизируя научные подходы в области компетентностного подхода (Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова и др.), выделяет три группы компетенций:

- относящиеся к самому себе (как личности и субъекту жизнедеятельности) – ценностно-смысловые ориентации в мире, компетенции гражданственности, самосовершенствования и здоровьесбережения;
- относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми – компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении, включая компетенции диалогические и компетенции кросс-культурного взаимодействия;
- относящиеся к деятельности человека во всех ее формах и проявлениях – компетенции учебной (познавательной) и трудовой деятельности, информационно-технологические компетенции, а также компетенции проектирования и прогнозирования [5].

Именно к последней группе, на наш взгляд, относятся проектные компетенции педагога, необходимые ему (в соответствии с Профессиональным стандартом) для выполнения основных профессиональных трудовых функций.

В отечественной научной литературе понятие «проектные компетенции» трактуется, в основном, в привязке к какому-либо федеральному образовательному стандарту высшего образования.

Согласимся с позицией А.А. Михайлова, О.В. Воробьева, которые определяют проектную компетенцию будущих педагогов как интегративную целостность знаний, умений и опыта, реализуемых в проектной деятельности. Однако, считаем целесообразным включение в структуру проектной компетенции личностных качеств обучающихся [6].

Данная компетенция педагога, по нашему мнению, является одной из основных составляющих профессиональной компетентности. Проектная компетенция педагога имеет интегративный характер и должна рассматриваться как комплекс готовности и способностей как предрасположенность к осуществлению проектной деятельности, организации проектной деятельности участников образовательного процесса.

Способность же характеризуется профессиональной подготовленностью и развитыми качествами личности, необходимыми для организации любой проектной деятельности.

Проектная компетенция педагога может быть представлена следующим комплексом готовности и способностей: поиска и выявления необходимой информации, ее анализа, прогнозирования, проектирования, планирования, организации и координации, управления, рефлексии и оценки самого процесса проектирования и его результата (проекта).

О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, А.В. Трутанова пришли к выводу, что к определению понятия «проектная компетенция педагога» относится совокупность ряда элементов, которые характеризуют ее как компетентность в организации проектной деятельности обучающихся. Авторы выделяют мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный, креативный, личностный элементы проектной компетенции педагога, каждый из которых имеет определенные характеристики [2].

Так, мотивационный компонент проектной компетенции педагога предполагает навыки работы в коллективе, заинтересованность в результате проектной деятельности, эмоциональную устойчивость. Когнитивный компонент включает навыки разработки стратегии и командного взаимодействия, объективность в оценках, навыки ораторского искусства.

Деятельностный компонент проектной компетенции предполагает, по мнению авторов умения: целеполагания, организации проектной деятельности в учебной группе, распределения ответственности и полномочий, управления процессом проектирования.

Рефлексивный компонент проектной компетенции включает как рефлексивные умения, так и эмоциональные характеристики (устойчивость, эмпатия, такт и т.д.).

Креативная составляющая подразумевает творческий подход педагога к своей деятельности, способности решать задачи нестандартным подходом и критичность ума.

Личностный компонент проектной компетенции предполагает умение грамотно оценивать проектную деятельность, умение ставить учебную задачу так, чтобы она становилась лично-значимой.

Изучая вопросы формирования проектной компетенции учителей-предметников, С.Б. Гуляниц [4] выделила следующие ее компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельностный, прагматический и личностный.

Так, аксиологический компонент проектной компетенции педагога включает ценностное отношение педагога к проектной деятельности как собственной, так и школьников.

Второй компонент проектной компетенции педагога – когнитивный – представлен системой знаний о сущности проектирования, особенностях его организации и реализации ее в профессиональной деятельности, классификации проектов, личностных и возрастных особенностях обучающихся, их потребностей и интересов.

Важнейшим компонентом проектной компетенции педагога автор называет деятельностный компонент. Он предполагает владение умениями и навыками в области проектирования и оценивания различных типов проектов, процесса его разработки, результатов проектной деятельности. Кроме того, данный компонент включает готовность и способность педагога организовать проектную деятельность обучающихся, то есть владение проектированием как образовательной технологией.

Проектная компетенция предполагает в качестве компонента владение опытом проектной деятельности (прагматический компонент).

Личностный компонент проектной компетенции педагога характеризуется наличием развитых личностных качеств и готовностью доводить начатое дело до конца. Такими личностными качествами являются: целеустремленность, настойчивость, ответственность, самостоятельность оптимизм, и т.д. Так же к данному компоненту можно отнести волевые качества педагога, веру в свои силы, мотивацию деятельности и пр.

Беря во внимание разработки данного автора, мы полагаем, что целесообразно, проанализировать Федеральный образовательный стандарт и Профессиональные стандарты по рассматриваемому направлению подготовки бакалавров и определить содержание проектной компетенции бакалавра педагогики и психологии воспитательной работы.

Для определения содержания структурных компонентов проектной компетенции педагога нами проведен анализ требований ФГОС и профессиональных стандартов выпускников бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика воспитательной работы».

Согласно ФГОС ВО (бакалавриат) по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, наряду с педагогическим, методическим, организационно-управленческим, культурно-просветительским и сопровождением определен проектный тип задач профессиональной деятельности выпускника бакалавриата [9].

Кроме того, к типам учебной и производственной практик относится технологическая (проектно-технологическая) практика, которая предполагает обоснование, разработку и апробацию проекта профессиональной деятельности. Что требует формирования у студентов определенного комплекса проектных компетенций.

Данное требование стандарта определяет содержание Образовательной программы и выражается в Требованиях к результатам ее освоения. В результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные программой бакалавриата (универсальные, общепрофессиональные и профессиональные).

В качестве универсальных компетенций бакалавра по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, в ряду прочих категорий, определена категория разработки и реализации проектов, где универсальная компетенция сформулирована как способность «определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений» (УК-2) [9, с.9].

Программа бакалавриата по рассматриваемому направлению подготовки должна, в соответствии с ФГОС ВО, устанавливать следующие категории общепрофессиональных компетенций, имеющих отношение к проектированию: разработка основных и дополнительных образовательных программ; совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся.

В соответствии с требованиями современного ФГОС ВО профессиональные компетенции устанавливаются образовательной программой в соответствии с профессиональными стандартами в той или иной области деятельности выпускников. Отмечается, что профессиональные компетенции могут быть установлены программой в качестве обязательных и/или рекомендуемых.

Поэтому мы сочли целесообразным проанализировать два профессиональных стандарта: «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) (приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н) [7] и «Специалист в области воспитания» (Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н) [8].

Анализ профессиональных стандартов показал необходимость включения проектных компетенций в перечень профессиональных компетенций выпускника бакалавриата по рассматриваемому направлению подготовки, которые могут быть

сформулированы следующим образом: способен проектировать воспитательный процесс на основе требований федеральных государственных образовательных стандартов; способен организовать проектную деятельность обучающихся [3].

Опираясь на ряд научных подходов к сущности и структуре проектной компетенции (В.И. Байденко, О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, С.Б. Гулянец, А.В. Трутанова, В.Д. Шадриков, А.В. Хуторский, и др.), определим ее содержание для выпускника бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Педагогика и психология воспитательной работы»:

– мотивационно-ценностный компонент предполагает: заинтересованность в результате проектной деятельности как своей, так и обучающихся; ценностное отношение педагога/воспитателя к своей проектной деятельности как необходимой трудовой функции; ценностное отношение педагога/воспитателя к проектной деятельности обучающихся как способу приобретения социокультурного опыта, необходимых социальных компетенций; осознание педагогом/воспитателем ценности проектной деятельности как средства развития эмоционально-ценностной сферы обучающегося; ценностное отношение педагога/воспитателя к процессу взаимодействия с обучающимися в процессе проектной деятельности и т.д.;

– когнитивный компонент включает: знания сущности и логики проектирования, типов и структур проектов; знания технологических основ проектирования; знания методических основ организации проектной деятельности обучающихся как средстве расширения социокультурного опыта; знания технологий организации проектной деятельности обучающихся разного возраста; знания возрастных и личностных особенностей обучающихся и т.д.;

– деятельностный компонент включает в себя: владение технологией проектирования; владение навыками мотивации и активизации проектной деятельности обучающихся; владение технологией педагогического сопровождения проектной деятельностью обучающихся; владение технологией организации совместной деятельности с обучающимися по разработке индивидуальных образовательных маршрутов; владение навыками оценивания и экспертизы различных типов проектов и т.д.;

– прагматический компонент подразумевает: владение опытом проектной деятельности; владение опытом организации проекторной деятельности обучающихся; владение опытом оценки и экспертизы различного типа проектов и пр.;

– личностный компонент характеризуется наличием определенных личностных качеств бакалавра (работоспособность, ответственность, прилежность, увлеченность, выносливость, преодоление трудностей, сдержанность, и др.); готовностью соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики; готовностью довести начатое дело до конца (мотивы деятельности, волевые качества, оптимизм, вера в себя и свои силы и пр.).

Таким образом, анализ профессиональных компетенций студентов педагогического вуза, формируемых в процессе социально-педагогического проектирования, позволил, опираясь на научные подходы и современные требования к профессиональной подготовке бакалавров подтвердить необходимость формирования проектной компетенции студентов, являющейся одним их важнейших составляющих профессиональной компетентности педагога/воспитателя. Что, в свою очередь, требует определения стратегии, технологии и методов формирования у студентов педагогического вуза проектной компетенции. В этом плане, особое значение, на наш взгляд приобретает технология педагогического сопровождения проектной деятельности студентов.

Список использованных источников:

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие /

В.И. Байденко. — Текст : электронный М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. — 72 с. — URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214402.pdf>.

2. Ваганова, О.И. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе / О.И. Ваганова [и др.]. — Текст : электронный // АНИ: педагогика и психология. — 2017. — № 3(20). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proektnoy-kompetentsii-buduschih-bakalavrov-v-vuze>

3. Галушинская Ю.О. Формирование профессиональных компетенций студентов педагогического вуза в процессе обучения социально-педагогическому проектированию: монография / Ю. О. Галушинская, Ю. Н. Рюмина; Шадр. гос. пед. ун-т. — Шадринск : ШГПУ, 2019. — 120 с. — Текст : непосредственный.

4. Гулиянц С.Б. Формирование проектной компетенции учителя иностранного языка в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С.Б. Гулиянц. — Текст : электронный. — М., 2013. — 222 с. — URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-proektnoy-kompetentsii-uchitelya-inostrannogo-yazyka-v-vuze>

5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя. — Текст : электронный // Эксперимент и инновации в школе. — 2009. — № 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya>.

6. Михайлов А.А. О сущности понятия проектная компетенция будущих учителей технологии / А.А. Михайлов, О.В. Воробьев. — Текст : электронный. // Научный журнал КубГАУ. — 2013. — № 89(05). — URL: <http://ej.kubagro.ru/2013/05/pdf/45.pdf>

7. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) — Текст : электронный // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. — Режим доступа: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1>.

8. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 № 45406) — Текст : электронный // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. — Режим доступа: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1>.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) — Текст : электронный // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. — Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302 В 3 20032018.pdf>

УДК 378.1

Худенева М.Г.

канд. пед. наук, доцент, доцент

БУ «Сургутский государственный педагогический университет»,

г. Сургут, Россия

Хусейнова М.А.

«Сургутский государственный педагогический университет»,

г. Сургут, Россия

ОСОБЕННОСТИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье обозначена актуальность гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. Авторы характеризуют потенциал детского оздоровительного лагеря в школе в данном процессе, обозначают особенности гражданско-патриотического воспитания обучающихся в оздоровительном лагере общеобразовательной организации.

Ключевые слова: нормативно-законодательные документы, гражданско-патриотическое воспитание обучающихся, общеобразовательная организация, детский оздоровительный лагерь, особенности гражданско-патриотического воспитания в оздоровительном лагере.

Khudeneva M.G.

Candidate of Pedagogical Sciences, docent,
Surgut State Pedagogical University Associate Professor,
Surgut, Russia

Khuseinova M.A.

Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

FEATURES OF CIVIC-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE HEALTH CAMP OF A GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. The article indicates the relevance of civic-patriotic education of the younger generation. The authors characterize the potential of the children's health camp at school in this process and indicate the features of civic-patriotic education of students in the health camp of a general education organization.

Key words: legal documents, civic-patriotic education of students, general education organization, children's health camp, features of civic and patriotic education in a health camp.

Социальная дифференциация общества, понижение духовных ценностей, происходящие в последние десятилетия в нашей стране, оказали негативное влияние на общественное сознание большей части детей и молодежи, резко снизили воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма и гражданственности. В виду этого в настоящее время среди наиболее острых выступает проблема становления у детей и молодежи отношения к родной стране, воспитания основ гражданственности.

Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения занимает одно из ведущих мест в ценностной системе обеспечения национально-государственной безопасности страны, неслучайно задачи гражданско-патриотического воспитания определяются национальной политикой Российской Федерации как приоритетные.

В соответствии со «Стратегией государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [4] одними из основных направлений государственной национальной политики в сфере укрепления общероссийской гражданской идентичности на основе духовно-нравственных и культурных ценностей народов Российской Федерации являются:

- «формирование гражданского самосознания, патриотизма, гражданской ответственности, чувства гордости за историю России, воспитание культуры межнационального общения, основанной на уважении чести и национального достоинства граждан, традиционных российских духовно-нравственных ценностей»;

- «совершенствование образовательных программ на различных уровнях образования, а также учебно-методических комплексов по изучению исторического опыта

взаимодействия народов Российской Федерации и значимых событий, повлиявших на формирование общероссийского единства и солидарности»;

- «поддержка общественных инициатив, направленных на патриотическое воспитание детей и молодежи» [4].

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» акцентируется внимание на обновлении воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций. Направление гражданского воспитания должно включать «создание условий для воспитания у детей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества, патриотическое воспитание, развитие культуры межнационального общения; формирование приверженности идеям интернационализма, дружбы, равенства, взаимопомощи народов» [3]. В документе также обозначено, что патриотическое воспитание и формирование российской идентичности должно предусматривать: «формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России на основе развития программ патриотического воспитания детей, в том числе военно-патриотического воспитания; развитие у подрастающего поколения уважения к таким символам государства, как герб, флаг, гимн Российской Федерации, к историческим символам и памятникам Отечества» [3].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» воспитание понимается не только 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», но и как «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» [5].

Таким образом, нормативно-законодательные документы определяют гражданско-патриотическое воспитание одним из важнейших звеньев системы воспитательной работы в образовательных организациях. Неслучайно, в образовательных стандартах общего образования, примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций данные направления воспитания обозначены в качестве приоритетных. Обозначенные положения нормативно-законодательных документов актуализируют необходимость исследований в данной области воспитания обучающихся.

Вопросы гражданско-патриотического воспитания рассматриваются многими исследователями (В.Н. Афолина, В.И. Байденко, Е.В. Бондаревская, Т.И. Власова, З.Т. Гасанов, Б.Т. Лихачев, В.М. Немировский, С.И. Кожевников, И.Н. Сиземская, Г.Н. Филонов и другими). Ученые утверждают, что процесс гражданско-патриотического воспитания является сложной системой, для которой необходимо понимание функции, цели, содержания, форм, средств, закономерностей, принципов, педагогических условий его осуществления. В процессе изучения практики гражданско-патриотического воспитания учеными не выявлено примеров самопроизвольного становления патриотических чувств и патриотической практики личности, поэтому патриотизм – это результат воспитания в государственной системе образования, воспитания, осуществляемого по многим направлениям, во взаимодействии с семьей, общественностью, дополнительным образованием, использующего патриотический потенциал различных сфер социального общения личности.

В исследованиях отражены особенности гражданско-патриотического воспитания, осуществляемого различными институтами воспитания. Есть отдельные исследования и

разработки в области гражданско-патриотического воспитания детей в условиях учреждений отдыха и оздоровления детей, в том числе детских оздоровительных лагерях.

Несмотря на имеющиеся научные достижения в области педагогики каникулярного отдыха, проблема разработки и обоснования возможностей и особенностей гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях детского оздоровительного лагеря в общеобразовательной организации, остается недостаточно теоретически и практически разработанной. Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования, связанную с разработкой и научным обоснованием особенностей гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях оздоровительного лагеря в период каникул в общеобразовательной организации.

В законе ХМАО-Югры «О гражданско-патриотическом воспитании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре» понятие «гражданско-патриотическое воспитание» трактуется как «систематическая и целенаправленная деятельность субъектов гражданско-патриотического воспитания, направленная на формирование у граждан правовой культуры, социально-ценностного отношения к Родине, своему народу, его культуре, языку и традициям» [2].

В нашем исследовании под гражданско-патриотическим воспитанием обучающихся вслед за И.З. Гликман мы понимаем целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки обучающихся к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально- ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также процесс укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха [1].

Работа по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся в школе осуществляется через организацию учебных занятий, проведение внеклассной и внеурочной работы. Для успешной реализации программы по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся в школе создаются необходимые условия. Ввиду того, что каникулярное время составляет значительную часть годового объема свободного времени детей, школьным лагерям дневного пребывания детей, организуемым в период каникул, также принадлежит огромная роль в процессе гражданско-патриотического воспитания. Детский оздоровительный лагерь – это, прежде всего отдых ребёнка после напряжённого учебного года, общение со сверстниками, оздоровление, а также развитие и реализация творческих способностей. Несмотря на это, воспитательная работа в лагере - это система физического и духовно-нравственного развития ребёнка, в том числе, гражданско-патриотического воспитания. Программа лагеря, включающая в себя работу по патриотическому воспитанию, логично дополняет воспитательную работу образовательного учреждения.

Атмосфера детского оздоровительного лагеря имеет свои потенциальные возможности для формирования ценностного отношения к малой и большой родине, воспитания основ гражданственности. Поэтому важно включить в содержание воспитания патриота-гражданина такие составляющие, как любовь к родине, к родным местам, знания об истории, культуре и традициях малой родины. Основой воспитания у обучающихся гражданских чувств является накопление детьми социального опыта жизни в своем Отечестве, формирование позитивного отношения к прошлому и настоящему родной страны, родного края, родного города, развитие интереса к истории и культуре своей страны.

Благодаря разнообразию форм и методов работы лагеря есть уникальная возможность повлиять на становление будущего гражданина, патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, ориентациями, установками, мотивами деятельности и поведения. Например, программа осеннего оздоровительного лагеря МБОУ СОШ № 32 г. Сургута была направлена на патриотическое, физическое, духовное

воспитание и развитие детей. В рамках Патриотического модуля были обозначены такие формы работы как: интеллектуальный конкурс «Россия - моя Родина», подвижные народные игры, волонтерское движение, конкурсная программа «Истоки», отрядные часы, расширяющие кругозор детей, помогающие осмыслить свое место в природе, усвоить такие ценности как «Отечество», «Семья».

На основе анализа литературы по проблеме исследования и собственного опыта нами выделены особенности гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях оздоровительного лагеря общеобразовательной организации.

К их числу отнесли следующие особенности:

- Пробудить в ребёнке любовь к Родине, к её героическому прошлому, развить в нём интерес к окружающему миру, воспитать в нём стремление сделать мир лучше, чище, счастливее – эти задачи, стоящие перед педагогами – организаторами воспитания в детском оздоровительном лагере образовательного учреждения, могут быть решены только в условиях целенаправленного и систематизированного воспитательного процесса. Отсюда вытекает вывод о том, что воспитательная система в оздоровительном лагере в период школьных каникул должна являться составной частью воспитательной системы общеобразовательной организации;

- программа смены в детском оздоровительном лагере должна представлять собой целостную воспитательную систему, ценностно-смысловое и концептуальное ядро которой основываются на таких базовых национальных ценностях как патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, системообразующая деятельность сориентирована на ценностные основания гражданско-патриотического воспитания;

- при осуществлении гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях оздоровительного лагеря в общеобразовательной организации должны учитываться возможности и особенности культурно-образовательной среды города; должен использоваться гражданский и патриотический потенциал различных сфер социального общения личности обучающегося;

- воспитательная деятельность гражданско-патриотической направленности должна быть спроектирована и направлена на достижение в лагере обучающимися воспитательных результатов всех трех уровней: социальные знания; опыт позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом; опыт самостоятельного общественного действия.

Значительными возможностями смена в оздоровительном лагере обладает в части достижения воспитательных результатов 3 уровня (опыт общественного действия). Об этом следует помнить и поэтому одними из главных особенностей, на наш взгляд, являются следующие особенности:

- методологической базой проектирования, реализации программы детского оздоровительного лагеря должен стать системно-деятельностный подход, это значит, что в процесс проектирования и реализации программы смен лагеря следует активно вовлекать самих обучающихся, учитывать их потребности и интересы;

- основными принципами реализации программ лагеря в процессе гражданско-патриотического воспитания являются: принципы открытости; совместной деятельности; творчества; свободы участия; обратной связи и рефлексии; успешности и продуктивности;

- в условиях детского оздоровительного лагеря в процессе гражданско-патриотического воспитания уместно использовать интерактивные технологии, методы, формы воспитания, которые позволяют формировать творческую активность, коммуникативные и организаторские умения, а так же инициируют формирование лидерских качеств, будущих граждан России.

Таким образом, проблема гражданско-патриотического воспитания обучающихся сегодня является достаточно актуальной и требует особого внимания и изучения.

Гражданско-патриотическое воспитание занимало и будет занимать центральное место в воспитательной системе образовательной организации не только в период обучения, но и в каникулярное время в оздоровительном лагере школы.

Убеждены, что детский оздоровительный лагерь в общеобразовательных организациях обладает огромным педагогическим потенциалом в гражданско-патриотическом воспитании детей, для максимальной реализации которого необходимо организовывать этот процесс с учетом ряда особенностей. Нами названы особенности, в дальнейшем требуется на практике эмпирическим путем проверить их состоятельность.

Следовательно, требуется целенаправленная педагогическая работа по развитию данного аспекта и дальнейшее углубленное изучение данной проблемы.

Список использованных источников:

1. Гликман И.З. Теория и методика воспитания. Воспитатика: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: НИИ школьных технологий, 2008. - 320 с.

2. Закон Ханты-Мансийского АО – Югры от 9 декабря 2015 г. № 130-оз «О гражданско-патриотическом воспитании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре» URL: <http://docs.cntd.ru/document/411722593>.

3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>

4. Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_139350/

5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12. 2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп. вступ. в силу с 01.01. 2022). URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>

УДК 378

Чуйкова И.В.,
канд. пед. наук, доцент БУ ВО «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К РАБОТЕ В ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛЯГЕРЯХ

Аннотация. В статье представлена модель подготовки студентов педагогического вуза по подготовке вожатых для работы в детских оздоровительных лагерях. Так же, представлен опыт деятельности профильного студенческого педагогического отряда «Клюква» в ДОЛ.

Ключевые слова: модель подготовки, вожатый, детский оздоровительных лагерь, педагогический отряд.

Chuikova I.V.,
candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Surgut State Pedagogical University,
Surgut, Russia

MODEL OF THE SYSTEM OF TRAINING STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY TO WORK IN CHILDREN'S HEALTH CAMPS

***Annotation.** The article presents a model of training students of a pedagogical university to train counselors to work in children's health camps. Also, the experience of the activity of the profile student pedagogical group "Cranberry" in the DOL is presented.*

***Keywords:** training model, counselor, children's health camp, pedagogical team.*

В настоящее время в обществе большое внимание уделяется системе подготовки к летнему отдыху детей и подростков. Как мы знаем, что наиболее распространенной формой организации летнего отдыха детей, подростков и юношества являются детские оздоровительные образовательные лагеря.

Согласно ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (от 24.07.1998г. № 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.

Летние каникулы для школьников – это восстановление здоровья, развитие творческого потенциала, совершенствование личностных возможностей, приобщение к культурным образовательным ценностям, вхождение в систему новых социальных связей, воплощение собственных планов и удовлетворение индивидуальных интересов в лично значимых сферах деятельности.

Как организовать жизнь в лагере, чтобы она помогла каждому ребенку и педагогу в их развитии, и при этом учесть особенности летнего каникулярного времени, специфические природные условия, интенсивность жизнедеятельности, временный характер объединений и т.д. На этот вопрос необходимо искать ответы, проектируя и организуя лагерные смены.

Очень долго существовало ошибочное мнение, что любой человек, даже без специального образования может справиться с работой в детском лагере. Однако, любая работа с детьми, тем более в сфере их социального самоутверждения, не терпит методов проб и ошибок, авторитарного воспитательного воздействия взрослых, далеких от детства.

Сегодня актуальным является решение проблемы эффективной подготовки кадров для детских образовательно-оздоровительных учреждений.

Успех работы летнего оздоровительного лагеря во многом зависит от уровня подготовки педагогических кадров, их правильной ориентации на современного ребенка, их знаний и умения общаться с детьми, сотрудничать в творческой деятельности и компетентно подходить к оценке своих возможностей и состояния здоровья.

Работа с детьми требует от педагогов (вожатого) самых разнообразных знаний и умений. Она строится на основе широкой эрудиции, знаний детской психологии, управления процессом развития личности ребенка и детского коллектива, педагогических основ воспитания. Педагог (вожатый) должен быть мастером на все руки и при этом непременно оставаться духовным наставником детей, формирующим их мировоззрение и характер, способствующим их личностному росту. Воспитательный процесс сегодня настолько сложен, что в нем может участвовать не каждый, нужна подготовка, опыт и желание работать с детьми.

В Сургутском государственном педагогическом университете создана модель системы подготовки педагогических кадров в образовательно-оздоровительных организациях.

Прежде всего, необходимо отметить, что в учебные планы для студентов 3 курсов 6 факультетов, которые выходят на летнюю педагогическую практику, включена программа дисциплины «Основы вожатского дела». Данная программа была рекомендована

Министерством образования и науки РФ. Целью освоения дисциплины является обеспечение базовой теоретической и практической подготовки обучающихся к работе вожатого в детских оздоровительных лагерях и образовательных организациях, направленной на личностное развитие подрастающего поколения и формирование системы нравственных ценностей, активной гражданской позиции и ответственного отношения к себе и обществу.

Изучение дисциплины опирается на знания обучающихся, полученных в ходе освоения разных дисциплин, таких как: «Основы безопасности жизнедеятельности», «Психология», «Педагогика» и других.

Процесс изучения данной дисциплины направлен на освоение общекультурных, общепрофессиональных компетенций в области педагогической деятельности.

Программа направлена на изучение всех сфер жизнедеятельности детских оздоровительных организаций, с такими как: История вожатского дела; Нормативно-правовые основы вожатской деятельности; Психолого-педагогические основы вожатской деятельности; Сопровождение деятельности детского общественного объединения; Организация жизнедеятельности временного детского коллектива; Профессиональная этика и культура вожатого и др.

Значимое внимание мы уделяем технологии работы вожатого в образовательной организации и детском лагере, основам безопасности жизнедеятельности детского коллектива, а также информационно-медийному сопровождению вожатской деятельности.

Лекционные занятия позволяют интегрировать знания, получаемые в ходе изучения многих учебных дисциплин, определить место методики и технологии педагогического процесса в профессиональной подготовке студентов, а практические занятия предусматривают овладение умениями и навыками работы с детьми и освоение на практике творческих идей через реализацию социальных проектов.

Таким образом, мы видим, что дисциплина «Основы вожатского дела» формирует готовность обучающихся к практической профессиональной деятельности.

В рамках учебного процесса в нашем университете также организован факультатив «Подготовка студентов к летней педагогической практике». Данный факультатив готовит студентов к практической деятельности обучающихся к работе вожатого в детских оздоровительных лагерях и образовательных организациях. На занятиях студенты отрабатывают педагогическое мастерство вожатого, решают педагогические ситуации, а также отрабатывают технику игры.

В результате прохождения данной практики обучающийся должен приобрести следующие компетенции в соответствии с ФГОС ВО:

общепрофессиональные (ОПК):

- способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся.

- готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса.

профессиональные (ПК):

- способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности.

- способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета.

- готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса.

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

Таким образом, можно сказать, что студенты, выходя на летнюю педагогическую практику, имеют практический опыт работы с детьми в детских оздоровительных лагерях и образовательных организациях.

Необходимо отметить, что в Сургутском государственном педагогическом университете с 2016 года разработана круглогодичная программа подготовки кадров к организации летнего отдыха «Школа вожатых». «Школа вожатых» (ШВ) рассчитана на обучение и подготовку молодежи к работе со временными детскими коллективами в условиях оздоровительно-образовательных лагерей. Цель данной программы – подготовка педагогических коллективов для работы в детских оздоровительных лагерях.

Для участия в программе приглашаются студенты 1-4 курсов педагогических и не педагогических направлений. Программа реализуется на факультете психологии и педагогики кафедры педагогического и специального образования БУ «СурГПУ». В содержание программы включены теоретические, практические и творческие виды деятельности со студентами.

Создание педагогических отрядов студентов СурГПУ и их подготовка основана на социальном заказе различных структурных подразделений администрацией учреждений, организаций города, района и округа.

Подготовкой по программе «Школа вожатых» занимаются приглашенные практики, опытные вожатые педагогического отряда «Клюква», проработавшие смены в таких лагерях, как МДЦ «Артек», ДОЛ «Этноград», ДСОЛ «Глобус». Курируют программу подготовки руководитель студенческого педагогического отряда.

Мы готовим вожатых, которые в процессе обучения получают знания в области детской психологии, методов работы с детьми и узнают все о детском оздоровительном лагере.

Спецификой нашей программы является разбиение обучения на два взаимосвязанных блока: теории и практики. Теорию преподают командир и комиссар педагогического отряда «Клюква» и руководитель «Школы вожатых». Практику ребята изучают особенным образом: в начале обучения все желающие научиться вожатскому делу распределяются на 3 отряда, у каждого из которых есть два опытных наставника – бойца СПО «Клюква». На лекциях ребята изучают теоретический материал, а на практиках отрабатывают свои знания. Таким образом, в дружеской, пропитанной детством и лагерем атмосфере, наши ученики участвуют в мастер-классах и тренингах, слушают лекции, учатся самостоятельно проводить мастер-классы, игры и отрядные мероприятия, проводят огоньки.

Важным отчётным мероприятием для наших учеников является концерт, посвященный знакомству отрядов. Концертное мероприятие является отличной возможностью для ребят проявить свои творческие способности, побороть страх сцены, научиться готовить творческие выступления, тематические видеоролики, узнать культуру поведения в зале и просто сплотиться со своим отрядом и стать по-настоящему единой командой!

В результате обучения при успешном прохождении итогового экзамена, который состоит из двух частей: подготовки отчетного выступления отрядом и индивидуального экзамена по билетам, ребята получают удостоверение о повышении квалификации с присвоением квалификации «Вожатый», который даёт возможность работать в детских оздоровительных лагерях по всей России.

Студенты, объединенные в педагогические отряды, нарабатывают практический опыт, участвуют в проектной и творческой деятельности. В настоящее время в нашем университете реализуют свою деятельность 3 педагогических отряда, которые имеют разное направление работы. Так, например, педагогический отряд «Клюква» проводит образовательные и культурно-досуговые мероприятия при дворовых площадках г. Сургута, а так же готовят студентов к работе в загородных детских лагерях; педагогический отряд «ПРОДобро» реализует свою деятельность в специализированных

учреждениях с детьми с ОВЗ; педагогический отряд «Содружество» реализует свою деятельность с образовательными организациями г. Сургута по системе «Российское движение школьников».

Хотелось бы отметить, что бойцы СПО «Клюква» участвуют в конференциях, форумах, профессиональных конкурсах всероссийского, регионального, локального уровня. Самыми важными событиями 2019-2020 и 2020-2021 учебного года на данный момент являются:

1. 2019г. – Лига вожатых (г.Москва) – выход в полуфинал – приз зрительных симпатий – командир отряда Чубатая Алина

2. 2020г. - Лига вожатых (г.Москва) – выход в полуфинал – финалист конкурса – боец Ермолина Ирина.

3. 2019г. – г. Нижневартовск – 1 место

4. 2020 г. – г. Екатеринбург – проект «Наш дружный дворик» - рекомендация к реализации в ХМАО-Югре

5. 2020 г. – Арт-полар – игра вошла в 100 лучших практик России.

6. 2020 г.- Участие В VII Всероссийском Форуме студенческих педагогических отрядов г. Сочи, Краснодарский край Образовательный центр «Сириус» (конкурс Лучший студенческий педагогический отряд 2020 – 1 место).

7. 2021г.- Всероссийский конкурс студенческих программ, проектов и практик воспитания в общеобразовательных организациях «ВОЖАТЫЕ-ШКОЛЕ» г. Санкт-Петербург – 1 место.

8. 2022г. – III Всероссийский конкурс молодежных проектов «Вожатые России» для обучающихся образовательных организаций, вожатых загородных детских образовательных лагерей, руководителей и специалистов сферы детского отдыха и оздоровления детей, членов молодежных общественных объединений, г. Екатеринбург.

Таким образом, деятельность профильного отряда Сургутского государственного педагогического университета набирает обороты и позиционирует Югру как регион талантливой молодёжи.

Необходимо отметить, что в университетскую систему подготовки кадров для детских образовательно-оздоровительных учреждений включено и дополнительное профессиональное образование. Так, в Сургутском государственном педагогическом университете разработана программа повышения квалификации «Детский оздоровительный отдых в современных условиях: нормативно-правовые, организационные и методические аспекты» и ежегодно проводится обучение педагогов по этой тематике (75-100 человек ежегодно). Данные курсы предназначены для педагогов, начальников оздоровительных лагерей, методистов, педагогов-организаторов каникулярного отдыха детей. Меняются требования, подходы, содержательные ориентиры в вопросах организации отдыха детей и их оздоровления. Эта программа призвана восполнить, обновить профессионально-педагогические компетентности работников образования, осуществляющих организацию летнего отдыха детей в оздоровительных учреждениях разных типов; помочь педагогам в овладении вариативными технологиями и моделями организации воспитательной работы в рамках современной каникулярной педагогики. Занятия проводят педагоги высшей категории (кандидаты педагогических наук, доценты). Педагоги постоянно повышают свою квалификацию. Так, в 2017 г. в г. Новосибирске в рамках X Международного конкурса вожатского мастерства «Вожатское сердце планеты» проводились курсы повышения квалификации работников учреждений отдыха и оздоровления детей и молодежи на тему: «Методическое сопровождение деятельности учреждений отдыха и оздоровления детей», где наши педагоги приняли участие.

Необходимо отметить, что перспективность программы состоит в возрастающих требованиях к уровню подготовки педагогических кадров по организации летнего отдыха детей.

Таким образом, можно сказать, что в Сургутском государственном педагогическом университете подготовка педагогических кадров для работы в организациях отдыха детей и их оздоровления проводится системно и успешно.

Список использованных источников:

1. Информационно-медийное сопровождение вожатской деятельности: Методические рекомендации / сост.: Т. Н. Владимирова, А. В. Фелкина; под ред. Т. Н. Владимировой. - Москва : Московский педагогический государственный университет, 2017. - 36 с. - ISBN 978-5-4263-0514-4. URL: <http://www.iprbookshop.ru/75972.html>
2. Педагогика детского оздоровительного лагеря : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. 44.03.01 "Педагогическое образование", 44.03.02 "Психолого-педагогическое образование" (квалификация (степень) "бакалавр") / [М. М. Борисова и др.] ; под ред. М. М. Борисовой. - Москва : ИНФРА-М, 2018. - 214, [2] с. - (Высшее образование. Бакалавриат). - ISBN 978-5-16-012565-7 : 661-50.
3. Некрасова О.А., Чуйкова И.В. Формирование профессионально значимых качеств будущего педагога в условиях студенческого педагогического отряда 2021. С. 268-272.

УДК 37.088

Шишкина В.П.

учитель географии МБОУ СОШ №3,
г. Сургут, Россия

КЛАССИФИКАЦИЯ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

***Аннотация.** В статье освещен теоретический анализ типичных характеристик и факторов, влияющих на адаптацию сотрудников в современных условиях, представлены результаты самостоятельного проектирования системы адаптации молодого специалиста и определены особенности такой адаптации, подтверждается необходимость учета организационных, методических и социально-психологических факторов для адаптации молодого специалиста к трудовой деятельности.*

***Ключевые слова:** адаптация, молодой специалист, факторы адаптации, образовательная организация, модель управления адаптацией.*

Shishkina V.P.

geography teacher MBOU secondary school No. 3,
Surgut, Russia

CLASSIFICATION OF FACTORS AFFECTING THE EFFICIENCY OF ADAPTATION OF YOUNG SPECIALISTS

***Annotation.** The article highlights a theoretical analysis of typical characteristics and factors that affect the adaptation of employees in modern conditions, presents the results of independent design of a system for adapting a young specialist and identifies the features of such adaptation, confirms the need to take into account organizational, methodological and socio-psychological factors for adapting a young specialist to work .*

***Key words:** adaptation, young specialist, adaptation factors, educational organization, adaptation management model.*

Первые годы работы молодого учителя являются определяющими в его дальнейшем развитии. В этот период происходит профессиональная адаптация специалиста, которая, либо успешно завершится, либо прервется уходом из организации или профессии. Профессиональное становление учителя представляется сложным процессом, так как ни один выпускник учебного заведения не является полностью сформировавшимся специалистом. Для его становления необходимы опыт работы, взаимодействие с участниками образовательного процесса и пр. Актуальным является вопрос о создании условий для успешного течения профессиональной адаптации молодого специалиста, что будет способствовать повышению эффективности их труда и решению проблемы «текучки» кадров, закреплению молодых специалистов в кадровом составе. К начинающим учителям предъявляются высокие требования со стороны современной школы и общества, но при этом в организациях, как правило, система сопровождения и поддержки молодых специалистов либо отсутствует, либо существует лишь на бумаге, руководство слабо контролирует этот процесс. Индивидуальный подход по отношению к учителям со стороны руководства и наставников отсутствует. Наставники, не замотивированные на работу с новым работником, предоставляют на проверку только нормативно-документационное обеспечение процесса адаптации со стороны руководства. Таким образом, начинающие педагоги попадают в условия, затрудняющие их адаптацию. Напряжение адаптационного периода, консервативные представления и стереотипы более опытных коллег, давление руководства, родительской общественности являются негативными факторами, которые могут привести к снижению творческой активности, мотивации и эффективности деятельности. Молодой учитель, который не будет удовлетворен результатами своего труда, процессом, оплатой своего труда, поменяет сферу своей деятельности. Трудности на этапе вхождения в профессию, которые испытывают большинство начинающих учителей, обусловлены влиянием многих факторов – факторов адаптации. Под факторами адаптации персонала мы будем понимать условия, влияющие на течение, темпы и результаты адаптации [1, с. 197].

В.Р. Веснин [2, с. 198], в зависимости от видов адаптации, выделяет следующие факторы:

Таблица 1

Факторы адаптации по В.Р. Веснину

Профессиональная	рабочая среда (место, технология, окружение)
	личные особенности работника (опыт, знания, умения, навыки)
	мотивация (интересы, чувство долга, стремление к профессиональному росту)
	индивидуально-психологические свойства (коммуникабельность, активность, доброжелательность и проч.)
	помощь и контроль со стороны руководителя и коллег (обучение, консультирование), стимулирование
	особенности производственных заданий, темпы включения в работу
	режим работы и отдыха
Психофизиологическая	здоровье работника, его естественные реакции
	условия труда
Социально-психологическая	коллектив и его нормы
	особенности взаимоотношений, психологический климат
	стиль руководства
	коллеги

Организационная	место работы
	действующие правила и порядки, система организации труда
Социально-экономическая	размер заработной платы

Источник: составлено автором

Данные факторы будут совпадать с факторами по А.Я. Кибанову, так как авторы используют одну и ту же классификацию видов адаптации. Однако В.Р. Веснин включает факторы, связанные с личностью работника, что отсутствует у А. Я. Кибанова. Но классификация А.Я Кибанова подробнее и включает в себя более широкий круг вопросов адаптации. Так, в рамках производственной адаптации присутствует санитарно-гигиеническая адаптация и отдельным блоком указана внепроизводственная адаптация [3, с. 359].



Рисунок 1 – факторы адаптации по А.Я. Кибанову

И.Б. Дуракова, трактуя адаптацию как двусторонний процесс [1, с. 191], все факторы, влияющие на него, делит на две группы: относящиеся к работнику и относящиеся к организации. Факторы, которые зависят от работника связаны с личностью человека и его поведенческими характеристиками. Факторы организации определяются особенностями организации (куда входит и престиж профессии) и деятельностью службы по управлению персоналом. Автор также отмечает, что ключевым фактором адаптации персонала, относящимся к организации, является отработанность организационного механизма управления ее процессом.



Рисунок 2 – факторы адаптации по И.Б. Дураковой

Е.Г. Черникова считает, что адаптация молодых педагогов в учреждениях образования определена совокупностью внешних (объективных) и внутренних (субъективных) факторов. Но доминирующими факторами являются внутренние, связанные с личностью работника. Ведущими внешними факторами, влияющими на процесс социально-профессиональной адаптации, являются: уровень материального благосостояния, престиж профессии учителя в обществе, средства массовой информации, образовательная среда. Ведущими внутренними факторами выступают: фактор мотивации, фактор профессиональных ценностей и профессионально значимых качеств, самообразование [5].

М.Г. Тымчек [4], основываясь на классификации факторов А.В. Мудрика (микрофакторы, мезофакторы, макрофакторы), приходит к выводу, что сегодня все большее значение придается макрофакторам (этнокультурные условия страны, господствующая идеология, политическая, экономическая и правовая системы и др.), обладающим силой непосредственного и опосредованного влияния на становление личности молодого специалиста и что к данной классификации необходимо добавить единичные факторы, предполагающие учет индивидуальных особенностей педагога.

Авторы транслируют общую идею о том, что существуют факторы, которые зависят непосредственно от работника, обусловлены его личностными и

профессиональными особенностями, и факторы, на которые работник напрямую повлиять не может, которые относятся к организации к обществу, к государству. Недостаток свободного времени, перегрузка, высокий уровень стресса, ответственности – наиболее распространенные общие проблемы учителей. У каждого человека может быть своя реакция на негативное воздействие трудовой обстановки, что также является фактором адаптации. Зачастую это остается без внимания, соответственно работник, не справившийся с нагрузкой, не развивается как профессионал, школа теряет сотрудника. В последние годы ведется работа по выявлению индивидуальных факторов, влияющих на процесс адаптации. Именно на индивидуальные факторы необходимо обращать серьезное внимание и включать в программу адаптации мероприятия, способствующие их устранению или минимизации.

Качественная модель управления адаптацией, которая будет учитывать комплекс факторов, оказывающих влияние на молодого специалиста, позволит сделать процесс профессиональной адаптации максимально эффективным для сотрудника и организации. Для новичка должна быть разработана индивидуальная программа адаптации с учетом личностных особенностей и потребностей работника. Руководство подробно знакомит сотрудника с основными требованиями, назначает наставника, представляет коллективу, знакомит организацией. Наставник должен подбираться на основе совместимости, личных пожеланиях как молодого специалиста, так и наставника. Наставник рассказывает о трудностях в работе, и о наиболее распространенных ошибках в работе, о коллегах. Задача коллектива – создать наиболее благоприятную психологическую обстановку, помогать новичку при необходимости, беседовать. Хороший климат в коллективе, внимание со стороны руководства, помощь наставника создадут у молодого учителя ощущение защищенности, уменьшат боязнь неудачи, помогут избежать ошибок, сформируют позитивное отношение к профессии, обязанностям и окружению. Молодой специалист, который хорошо проинструктирован, знает, к кому обратиться по возникающим вопросам, испытывает доверие к руководителю будет мотивирован на качественную работу.



Рисунок 3 – система адаптации молодого специалиста

Таким образом, конструирование системы адаптации тесно связано с процессом стратегического планирования, с системами мотивации, оценки, развития персонала, с

корпоративной культурой организации. Организационно-управленческая задача организации – максимально учесть факторы, влияющие на процесс адаптации, особенно внешние, так как часто именно внешние факторы остаются без внимания. С момента принятия учителя на работу должно присутствовать психолого-педагогическое сопровождение, необходим постоянный контроль и обратная связь. Важно учесть личностные факторы адаптации работника, исходя из особенностей и потребностей молодого специалиста, правильно подобрать наставника, который будет сопровождать молодого специалиста на пути его профессионального становления.

Список использованных источников:

1. Дуракова И.Б. Управление персоналом: учебник под общ. ред. Дураковой И.Б. М.: ИНФРА-М, 2009. [Электронный ресурс] URL: <https://s.11klasov.net/12514-upravlenie-personalom-durakova-ib-volkova-ip-i-dr.html> (дата обращения 14.02.2021)
2. Веснин В.Р. Управление персоналом. Теория и практика : учебник для вузов под ред. В.Р. Веснина. - М.: КНОРУС, 2009. – 688 с/
3. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации: учебник/Под ред. А.Я. Кибанова. — 3-е изд., доп. и перераб. — М.: ИНФРА-М, 2005. — 638 с. — (Высшее образование).
4. Тымчек М.Г. Нормативное правовое сопровождение молодых учителей как социально-педагогическая проблема в республиканской системе образования / Научные ведомости // Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 37, № 4. С. 651-660 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/normativnoe-pravovoe-soprovozhdenie-molodyh-uchiteley-kak-sotsialno-pedagogicheskaya-problema-v-respublikanskoy-sisteme-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 13.07.2021)
5. Черникова Е.Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации молодых педагогов: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. соц. наук. – Екатеринбург: 2008. – 23 с.

ТРЕК № 2.
АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК376(075.8)

Астафьева М.А.
студентка БУ Сургутский государственный
педагогический университет,
г. Сургут, Россия

Егорова Г.И.
доктор пед. наук, профессор, профессор
БУ Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К
ШКОЛЕ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОТ ТЕОРИИ К
ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье раскрыто глобальное значение понятия «готовность старших дошкольников с задержкой психического развития к школе» - как успешности и качества дальнейшего обучения. Показаны ключевые позиции психического развития, факторы влияния, особенности развития. Раскрыто функционально-дидактическое значение, структура психологической готовности к школьному обучению через приоритетные, ведущие направления деятельности.

Ключевые слова: старшие дошкольники, психическое развитие, задержка психического развития, готовность к школе.

Astafieva M.A.
student of Surgut State Pedagogical University,
Surgut, Russia
Egorova G.I.
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of Surgut State Pedagogical University,
Surgut, Russia

FORMATION OF READINESS OF SENIOR PRESCHOOLERS FOR SCHOOL
WITH MENTAL RETARDATION FROM THEORY TO PRACTICE

Annotation. Annotation. The article reveals the global meaning of the concept of "readiness of older preschoolers with mental retardation for school" - as the success and quality of further education. The key positions of mental development, factors of influence, features of development are shown. The functional and didactic significance, the structure of psychological readiness for school education through priority, leading areas of activity are revealed.

Keywords: senior preschoolers, mental development, mental retardation, readiness for school.

При проведении литературного обзора раскрыты особенности и причины задержки психического развития. Показано, что указанный сбой нормального темпа психического развития, определяется многими причинами: а) медленность формирования эмоций, воли,

что приводит к факту, невозможности выполнять задания и развивать умственные способности, которые чаще не совпадают с возрастом такого ребенка.

Низкий уровень и некая заторможенность развития в психике, всегда сказывается индивидуально, при этом значительно отстают в развитии умения, которые должны четко проявляться в психической, физической и психологической деятельности.

Рассматривая такой тип сбоя психического развития, отметим, что можно выделить совокупность биологических и социальных причин, которые раскрывают причины появления задержки психического развития.

Анализируя многие авторские высказывания, был проведен контент-анализ научных статей, монографий, что позволило нам определить ключевое понимание «ЗПР», в различных источниках. Многообразие определений, дало нам возможность выделить ключевые позиции и отметить, что это, прежде всего: специфическая неспособность к обучению, медленная обучаемость до пограничной интеллектуальной недостаточности. В своей работе проведено разграничение понятия «ЗПР» и «педагогическая запущенность», «интеллектуальная недостаточность (умственной отсталостью)» [1].

Педагогическая запущенность - это состояние в развитии ребёнка, которое характеризуется дефицитом знаний, умений вследствие недостатка интеллектуальной информации. Педагогическая запущенность не является патологическим явлением. Она связана не с недостаточностью нервной системы, а с дефектами воспитания.

Говоря об умственной отсталости, понимаем, что это – большие изменения всей психики, личности. В большей степени такие изменения связаны с перенесёнными повреждениями ЦНС. При этом страдают как интеллект, так и эмоции, воля, поведение, физическое развитие.

Раскрывая причины ЗПР, отмечаем, систему многих неблагоприятных факторов в дородовой период развития ребенка, возможны осложнения при родах:

- Хронические заболевания (сахарный диабет, порок сердца, болезни щитовидной железы);
- заболевания при вынашивании ребенка (грипп, паротит, краснуха);
- токсоплазмоз;
- токсикоз (особенно опасен во 2 и 3 триместре);
- несовместимость крови по резус-фактору у матери и малыша;
- употребление во время беременности матерью гормональных препаратов, никотина, спиртных средств, наркотических веществ;
- асфиксия малыша при родах или ее угроза;
- травмы ребенка, нанесенные при применении инструментов для родовспоможения;
- соматические и инфекционные заболевания детей в раннем возрасте;
- поражение нервной системы крохи, возникающие после.

Проведенный литературный обзор, показал нам, что комплексные психолого-педагогические исследования детей с ЗПР необходимы для накопления данных, о характере развития детей, о возможных путях и средствах повышения уровня развития.

Анализ зарубежных классификаций ЗПР определяется как «общее расстройство психологического развития». Зарубежными специалистами такие дети рассматриваются либо с чисто педагогических позиций и обычно описываются как дети с трудностями в обучении, либо определяются как неприспособленные, преимущественно вследствие неблагоприятных условий жизни, педагогически запущенные, подвергнувшиеся социальной и культурной депривации. Сюда они относят и детей с поведенческими нарушениями.

Для описания детей со специфическими парциальными трудностями в обучении широко используется термин «дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью» – синдром СДВГ.

К детям с ЗПР относятся дети без имеющихся ярко выраженных отклонений в развитии. Такие дети имеют трудности адаптации различного рода, в том числе школьной. Сложности, испытываемые такими детьми, основаны на недостатках, как в регуляционном компоненте психической деятельности, так и в ее операциональном компоненте. При этом описанные выше характеристики не усложняют освоение детьми общеобразовательных программ развития, но показывают необходимость определенной их адаптации к психофизическим особенностям таких детей. Если систематически применять коррекционно-педагогическое воздействие можно частично и даже полное исключить данное отклонение в развитии ребенка.

Выделение ЗПР у ребенка-дошкольника очень сложная задача в следствие схожести с наблюдаемыми при умственной отсталости проявлениями отставания в развитии разных функций и неравномерности темпа психического развития разных функций.

Представим характеристику ЗПР. Поведение таких детей соответствует более младшему возрасту; игровая деятельность недостаточно сформирована; дети отстают по сформированности регуляции и саморегуляции поведения, в связи с этим они относительно долго не могут сосредоточиться на одном занятии; присутствует недоразвитие эмоционально-волевой сферы; отставание детей в речевом развитии проявляется в ограниченности словаря, недостаточной сформированности грамматического строя, наличии у многих из них недостатков произношения и звукооразличия.

ЗПР психогенного происхождения (патологическое развитие личности по невротическому типу, психогенная инфантилизация). Данная форма характеризуется возникновением стойких отклонений в нервно-психической сфере ребенка. Эту форму ЗПР надо уметь отличать от педагогической запущенности, проявляющейся, прежде всего в ограниченных знаниях и умениях ребенка вследствие недостатка интеллектуальной информации. К примеру, ребенок, находящийся в условиях безнадзорности (гипоопеки), может не иметь стимулов к формированию произвольного поведения, его познавательная активность не развивается, не формируются познавательные интересы.

Патологическая незрелость эмоционально-волевой сферы сочетается с недостаточным уровнем знаний и бедностью представлений. У детей с данной формой ЗПР, отмечается эмоциональная незрелость, малая активность. Психическая неустойчивость сочетается с задержкой формирования познавательной деятельности.

ЗПР церебрально-органического генеза (минимальная мозговая дисфункция) занимает основное место в полиморфной группе задержки психического развития. Дети с данной формой ЗПР характеризуются стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности. Функциональные расстройства ЦНС накладывают отпечаток на психологическую структуру этой формы ЗПР.

Признаки незрелости в эмоциональной сфере проявляются при органическом инфантилизме, а в интеллектуальной – в недостаточности сформированности отдельных корковых функций и в недоразвитии регуляции высших форм произвольной деятельности.

В зависимости от типа соотношения черт органической незрелости и повреждения ЦНС выделяют два клинико-психологических варианта ЗПР церебрально-органического генеза.

При первом варианте – у детей обнаруживаются черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма (негрубые церебростенические и неврозоподобные расстройства, признаки минимальной мозговой дисфункции, незрелость мозговых структур). При втором варианте – доминируют симптомы поврежденности: выраженные церебростенические, неврозоподобные, психопатоподобные синдромы.

При первом варианте данной формы ЗПР прогноз более благоприятен и в хороших социальных условиях (благополучная семья и пр.) таким детям можно рекомендовать пребывание в кругу учащихся школ общего назначения в сочетании с квалифицированной педагогической и психологической помощью.

При втором варианте этой формы дефекта дети нуждаются в существенной психолого-педагогической коррекции. Такая коррекция в ряде случаев может быть обеспечена только в условиях специальных учреждений для дошкольников и школьников с ЗПР или в специальных группах детского сада или классов коррекционно-развивающего обучения школ общего назначения.

Многие психологические особенности ЗПР можно наблюдать уже на ранних этапах жизни ребенка. Дети с минимальной мозговой дисфункцией беспокойны, раздражительны, часто кричат беспричинно. У них наблюдается нарушение сна и бодрствования, сна и питания. Часто наблюдается нарушение двигательных способностей: движения нескоординированные, неловки, неконтролируемы. Дети чрезмерно подвижны и импульсивны. У них нередко возникает чувство страха, тревоги, опасения.

Психологические проявления, свойственные дошкольному возрасту, у детей с ЗПР неполноценны. Так, игровая деятельность недостаточно сформирована. Дети с ЗПР предпочитают наиболее простые игры, характерная же для старшего дошкольного возраста ролевая игра, требующая выполнения определенных правил, проводится ими в ограниченной форме: дети соскальзывают на стереотипные действия, часто просто манипулируют игрушками.

Особенность развития детей с ЗПР – это слабость словесной регуляции действий. Методический подход предполагает развитие всех форм опосредованные – использования реальных предметов и предметов-заместителей, наглядных моделей, а также развитие словесной регуляции. В этом плане важно учить детей сопровождать речью свои действия, подводить итог – давать словесный отчет, а на более поздних этапах работы – составлять инструкции для себя и для других, т. е. обучать действиям планированию.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения, и личностные особенности.

Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети отстают от нормально развивающихся детей. Так, старшие дошкольники с ЗПР не готовы к вне ситуативно-личностного общения с взрослым. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической и психологической коррекции.

Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы - страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения.

Таким образом, задержка психического развития – это особый тип сбоя психического развития, который может проявляться в нарушении нормального темпа психического развития ребенка, в такой ситуации, отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. Существенное отличие ЗПР от умственной отсталости: ЗПР диагностируется в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Итак, мы можем утверждать, что задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценную основу для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования.

Прежде чем анализировать содержания понятия «психолого-педагогические условия», обратимся к толковому словарю и определим такой термин как «условие».

Согласно толковому словарю Ожегова, «условие» - это обстоятельство, от которого, что-нибудь зависит [3, 7]. Анализируя литературу и различные подходы к понятию «условие» можно сделать вывод, что термин понимается как:

- 1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит.

В результате анализа различных мнений о значении понятия «педагогические условия» можно сделать вывод, что единого подхода по данному вопросу не существует. Среди различных современных исследований, изучающих понятие «педагогические условия» глубоко и всесторонне, можно выделить научные статьи Н. Ипполитовой и др. [2].

С точки зрения психологии анализируемое понятие, как правило, представлено в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, которое определяет психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты.

С точки зрения педагогической науки, «условие» рассматривается как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности.

В своей работе «Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация» Н.Ипполитова отмечает, что понятие педагогических условий является многогранным, поэтому имеет многочисленные трактовки

Особо важно информацией в статье являются различные мнения о понятии «психологические условия», которые представлены такой классификацией:

- совокупность мер педагогического воздействия;
- содержание, методы и формы обучения и воспитания;
- совокупность объективных форм, методов, средств материально-пространственной среды, направленных на решение задач;
- совокупность мер педагогического процесса.

Анализ различных мнений приводит авторов к собственной позиции и представлению о педагогическом условии - это один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие (таблица 1).

Таблица 1

Виды педагогических условий

Вид	Содержание
организационные	совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы.
психолого-педагогические	совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействия), которые направлены на развитие личностного аспекта педагогической системы (то есть связаны с преобразованием конкретных характеристик личности).

дидактические	результаты целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей.
---------------	--

Сформулированные условия - педагогические условия рассматриваем как процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей.

Дополнительно отметим, что педагогические условия рассматриваем как обстоятельства для обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, содержания, методов, форм, средств для достижения определенных результатов.

В рамках нашего исследования рассматриваем психолого-педагогические условия формирования готовности детей к обучению в школе.

В данном случае имеются в виду целенаправленно созданные условия в дошкольном учреждении, учреждении по коррекционной работе, а также дополнительных образовательных услуг.

Раскрывая психолого-педагогические условия развития детей с ЗПР, отметим возможность реализации в условиях дошкольного образовательного учреждения (далее – ДООУ) эффективных технологий, приемов для подготовки ребенка к школе?

Раскроем следующие условия, востребованные в нашей практике:

- внедрение активных форм и современных методов работы по формированию готовности детей к обучению в школе;
- организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации, направленной на формирование готовности к обучению;
- обеспечение доверительных отношений и совместной деятельности педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы, форм и методов эффективной подготовки детей к школе.

В работе рассмотрены выделенные условия более подробно.

1. Использование активных форм и методов работы по формированию готовности детей к обучению в школе.

Ученые своих исследованиях доказывают важность формирования произвольности психологических процессов в процессе игры, так как в данной деятельности начинает развиваться произвольное внимание и произвольная память [8].

Отметим, что игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребенка. В игре ребенок учится действовать с заместителем предмета – он дает заместителю новое игровое название и действует с ним в соответствии с названием. Предмет-заместитель становится опорой для мышления. Таким образом, игра в большей мере способствует тому, что ребенок постепенно переходит к мышлению в плане представлений.

Через игру ребенок учится действовать как взрослый, их действия становятся для ребенка образцом поведения. Захватывая ребенка и заставляя его подчиняться правилам, содержащимся во взятой на себя роли, игра способствует развитию чувств и волевой регуляции поведения. Кроме того, игровая деятельность способствует формированию основ учебной деятельности, которая позднее становится ведущей деятельностью. Учение вводит взрослый (воспитатель), оно не возникает непосредственно из игры.

Такая учебная деятельность для ребенка – это своеобразная игра с определенными правилами. Но, выполняя конкурентные правила, ребенок незаметно для себя овладевает элементарными учебными действиями. Принципиально иное отношение взрослых к учению, чем к игре, перестраивает отношение ребенка, у которого складывается желание и мотивация к обучению.

Игра способствует развитию речи, познавательной деятельности, когда ребенок проявляет любознательность, задает вопросы, касающиеся близких и далеких предметов,

и явлений, интересуется причинно-следственными связями (Как? Почему? Зачем?), пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей.

Поэтому так важно уделить особое внимание формам и методам работы с детьми в ДОУ, использовать различные современные технические средства для повышения интереса ребенка к той или иной теме. Расширять кругозор ребенка в игровой деятельности, уделяя внимание развитию всех сфер: познавательной, развитие речи, социально-коммуникативное, физическое, художественно-эстетическое.

2. Следующее психолого-педагогическое условие для формирования психологической готовности детей к обучению в школе – это организация развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ.

Отечественные психологи и педагоги выделяют среду-окружение, как фактор развития ребенка, в которой постоянно находятся дети и посредством которой они себя реализуют как личности, проявляя свою самостоятельность через взаимодействие с ним. Структурным компонентом образовательной среды ученые выделяют предметное окружение [4].

Предметно-развивающая среда – это составная часть развивающей среды дошкольного детства. Сегодня, философский взгляд на данное понятие характеризует собой некоторую совокупность предметов, которые представлены передать в наглядной форме культуру, опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений.

Через совокупность предметов ребенок узнает себя, свою индивидуальность, познает базовые ценности и собственное отношение к ним, социальный опыт. Кроме того, в воспитательную функцию среды заложен способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности, а также возможность удовлетворить свои потребности.

Анализируя вопрос организации развивающей среды в ДОУ, можно сделать вывод, что для положительного влияния на развитие умственных, психических, физических и личностных качеств дошкольников, необходимо точно определить функции развивающей среды. Содержание предметно-развивающей среды также должно быть построено в соответствии с основными элементами социальной культуры. Предметы развивающей среды должны быть включены в разные виды деятельности: познавательную, игровую, речевую, коммуникативную, двигательную, учебную и прочие.

Кроме того, при организации развивающей среды необходимо учитывать принципы дистанции, позиции при взаимодействии, активности, самостоятельности, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия, открытости-закрытости, стабильности- динамичности, комплексирования и гибкого зонирования.

3. Формирование и поддержание положительного сотрудничества педагога и родителей на основе понимания сущности проблемы, форм и методов эффективной подготовки детей к школе. Естественно, что главенствующая роль в организации сотрудничества родителей, педагогов, детей по вопросу подготовки к школе выполняет ДОУ и сами педагоги.

В работе с родителями необходимо учитывать принципы демократизма, исключения дидактизма: не поучать, а советовать, вместе размышлять и договариваться о совместных действиях. Также педагогу необходимо тактично подводить родителя к осознанию проблемы и побуждать его к решению. Сегодня, в силу педагогической неграмотности, постоянной занятости, быстрого ритма жизни, заботы о материальном благополучии, многие родители не уделяют должного внимания готовности к школе. Результатом игнорирования данного вопроса оказывается ребенок, который не мотивирован к учебе, показывает слабые результаты учебной деятельности.

Грамотно налаженное сотрудничество родителя и педагога может способствовать выбору оптимального варианта решения проблемы подготовки ребенка к школе. Также педагогу необходимо учитывать особенности каждой семьи, принимать верное решение в выборе способов и средств помощи родителям в конкретной ситуации.

Основная задача совместной деятельности взрослых в отношении будущего ученика – помощь в адаптации ребенка, с помощью проведения индивидуальных консультаций, бесед с родителями по самым различным вопросам:

- разрешение вопросов, которые связаны с авторитарностью родителей, давления, недопущения морального и физического насилия в семье;
- учета интересов своего ребенка, удовлетворение его потребностей, применение разумных запретов;
- решению проблем, связанных с недостаточным развитием социально важных и лично значимых качеств;
- самостоятельность и самоутверждение ребенка, развитию его активности, участия в общественной жизни и т.д.;
- приобщение родителей к важным событиям для ребенка, его поддержке в ситуациях успеха и неудач.

В работе с родителями педагогам необходим конкретный план, здесь также используются как традиционные методы (собрания), так и инновационные способы совместной деятельности. На собраниях возможно обсуждения различных тем, которое волнуют обе стороны. Для детей с ЗПР наиболее важно такое психолого-педагогическое условие при формировании готовности к обучению в школе как взаимодействие не только с родителями и педагогами, а также с учителями-логопедами, педагогами-психологами, музыкальными руководителями, дефектологами.

Кроме того, важны индивидуальные консультации с родителями. Не всегда родители готовы обсуждать проблему публично. Бывают ситуации, когда ситуацию можно разрешить только индивидуально.

Стоит отметить, что довольно часто нежелание учиться, трудное вхождение ребенка в новый коллектив — это результат родительских ошибок и просчетов, тех жизненных ориентаций, которые царят в семье. Результаты многих исследований показывают низкий уровень педагогического образования у родителей. В некоторых ситуациях положительный эффект дает анкетирование родителей, в целях анализа уровня их знаний о подготовке ребенка к обучению в школе. Период подготовки ребенка к школе является очень важным моментом в жизни семьи, поэтому задача ДОО использовать все многообразие форм работы с родителями для оказания помощи и получения максимально положительных результатов.

Таким образом, в данном параграфе были выделены психолого-педагогические условия, которые необходимо учитывать при формировании готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе. К числу данных условий относятся: использование современных и активных форм деятельности ребенка в ДОУ, грамотная организация предметно-развивающей среды, совместная деятельность педагога, воспитателя, дефектолога и других специалистов в комплексе, в целях решения вопроса формирования готовности к обучению в школе.

Содержание понятия «психологическая готовность» к обучению в школе – многогранно. Данное понятие разделяют на специальную и общую готовность.

Общая готовность понимается как всесторонняя: умственная, физическая, нравственная, трудовая, эстетическая. Общая (всесторонняя) готовность тесно связана с мотивационной, составной частью психологической (личностной) готовностью. Специальная готовность – это некоторые компетенции или их основы, необходимые для обучения в начальной школе. Специальная готовность включает развитие речи, подготовку к грамоте, формирование начал математики, подготовку к письму, формирование представлений об окружающем. В структуру психологической готовности к школьному обучению относят психомоторную (функциональную), интеллектуальную, эмоционально-волевую, личностную (в том числе и мотивационную), социально-психологическую (коммуникативную) готовность (рисунки 1).

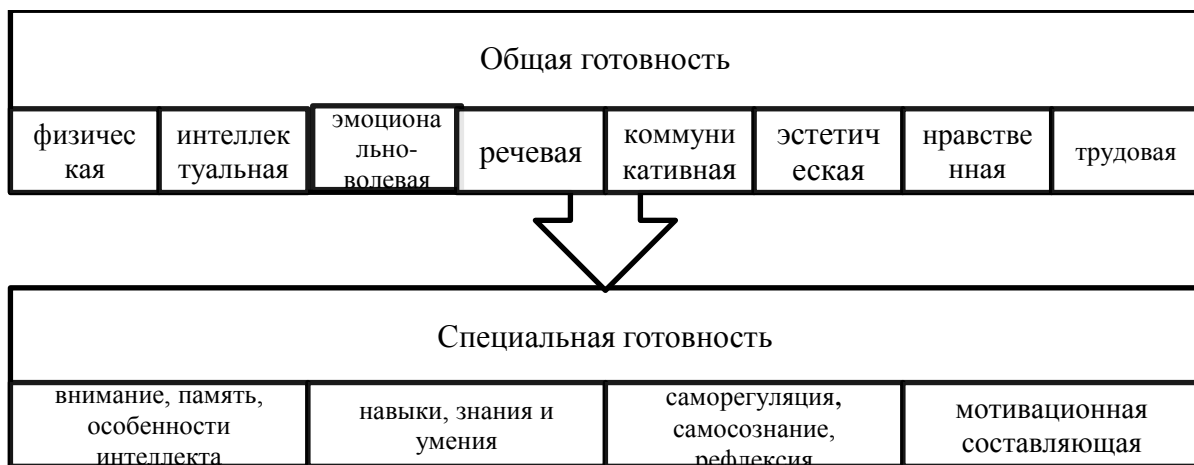


Рисунок 1 – Структура психологической готовности к обучению в школе

Как было отмечено ранее, такая распространённая форма психического нарушения, как ЗПР характеризуется незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом.

Результаты исследований и практический опыт работы с детьми с ЗПР позволил выявить своеобразие познавательной, речевой и эмоционально-волевой сферы таких детей.

Кроме того, целенаправленные исследования многих ученых определяют в какой степени особенности развития ребенка с ЗПР оказывают влияние на формирование интеллектуальной и эмоциональной готовности ребенка к школьному обучению. Так можно сделать вывод, что дети с ЗПР к началу школьного обучения не достигают оптимального уровня интеллектуально-эмоционального развития.

У всех старших дошкольников с ЗПР не сформирована готовность к школьному обучению. Это проявляется в незрелости функционального состояния центральной нервной системы: слабость процессов возбуждения и торможения, затруднения в образовании сложных условных связей.

Такое положение ребенка с ЗПР заставляет столкнуться с трудностями: владение письмом, чтением, математическими представлениями.

Интеллектуальные способности ребенка с ЗПР не соответствуют его возрасту, так как формирование большинства психических функций замедленно. Таким детям не хватает навыков, знаний, в силу того, что снижена работоспособность, они быстро утомляются во время занятий и обучения.

Так, советский педагог – дефектолог У.В. Ульенкова в своих трудах описывает принципиальные различия в выполнении заданий по образцу и по вербальной инструкции между норма типичными детьми и детьми с ЗПР [9].

Также автор подчеркивает, что у детей с ЗПР была выявлена низкая способность к обучению (по сравнению с нормой), отсутствие познавательного интереса к занятиям, саморегуляции и контроля, критического отношения к результатам деятельности.

У.В. Ульенкова разработала специальные диагностические критерии готовности к обучению детей с ЗПР и определила структурные компоненты учебной деятельности: ориентировочно-мотивационные, операционные, регуляторные. На основании этих параметров автором была предложена уровневая оценка сформированности общей способности к учению детей с ЗПР.

1-й уровень. Ребенок принимает активное участие в деятельности, его характеризует устойчивое положительное эмоциональное отношение к познавательной деятельности, способен к вербализации задания независимо от формы его предъявления (предметной, образной, логической), вербально программирует деятельность,

осуществляет самоконтроль за ходом операционной стороны.

2-й уровень. Задания выполняются с помощью взрослого, не сформированы способы самоконтроля, ребенок не программирует деятельность. Исходя из особенностей этого уровня, можно выделить направления педагогической работы с детьми по формированию общей способности к усвоению знаний: формирование устойчивого положительного отношения к познавательной деятельности, способов самоконтроля в процессе деятельности.

3-й уровень. Значительное отставание от оптимальных возрастных показателей по всем структурным компонентам. Для выполнения заданий детям недостаточно организующей помощи. Поведение детей реактивное, они не осознают задание, не стремятся к получению объективно заданного результата, в вербальной форме предстоящую деятельность не программируют. Пытаются контролировать и оценивать свои практические действия, но в целом саморегуляция на всех этапах деятельности отсутствует.

4 уровень. Психологически выражает еще более значительное отставание детей от оптимальных возрастных показателей. Содержание заданий недоступно.

5-й уровень. Ребенок улавливает из инструкции взрослого лишь форму активности — рисовать, рассказывать.

Детям с ЗПР соответствуют второй и третий уровни.

Также стоит отметить исследования Н.А. Менчинской в области мотивационно-потребностной сферы детей с ЗПР. Педагогом изучалась система побудителей деятельности, прежде всего учебной, у младших школьников с ЗПР. Оказалось, что дети с ЗПР приходят в школу с недостаточно развитой в сравнении с нормально развивающимися сверстниками системой побудителей. Представления о школе у большинства детей с ЗПР оказываются весьма фрагментарными. Так некоторые дети с ЗПР не знакомы с понятиями «урок» и «перемена» (в то время как дети нормы охотно рассказывают, чем занимаются школьники на уроке и перемене). Большинство детей с ЗПР в ответах используют весьма ограниченный словарь из школьной лексики [5].

Особенности наблюдаются по всем трем основным группам мотивов: внешним (страх, награда), внутренним (желание, инициатива самого ребенка), и промежуточно-соревновательным (мотивом выступает сравнение своих достижений с достижениями других).

Таким образом, психолого-педагогическая готовность детей с ЗПР к школьному обучению характеризуется средним уровнем планирования, деятельность ребенка соотносится с целью лишь частично, низким уровнем самоконтроля, несформированностью мотивации, недоразвитием интеллектуальной деятельности, когда ребенок способен к выполнению элементарных логических операций, но выполнение сложных (анализ и синтез, установление причинно-следственных связей) затруднено. Данные теоретико-методологические основы положены нами в основу опытно – экспериментальной работы по формированию готовности старших дошкольников к школе с задержкой психического развития.

Список использованных источников:

1. Егорова, Г. И. Интеллектуальные основы социальной жизни современного человека. Методологический аспект // ВЕСТНИК Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина *Научный журнал* № 2, Том 3. - СПб, ГГУ имени А.С. Пушкина, 2014, С. 33.

2. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // *General and Professional Education*. – 2019. – № 1. – Р. 8–14.

3. Коняева, Е.А., Павлова Л.Н. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание/ Е.А. Коняева, Л.Н. Павлова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2018. – 131 с.
4. Красношлык, З. П. Психолого-педагогические основы организации предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении / З. П. Красношлык. — Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). — Т. 0. — Чита : Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 32-34. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3333/> (дата обращения: 03.02.2022).
5. Менчинская, Н. А. проблемы обучения, воспитания и психического развития ребёнка. / Н. А. Менчинская. – Текст: непосредственный - М.: Институт практической психологии, 2018. - 448 с.
6. Полонский, В.М. Методология педагогики/В. В. Краевского — Текст: непосредственный // Институт теории и истории педагогики. — М.: ФГНУ ИТИП РАО, 2014. — С. 251—259.
7. Толковый словарь Ожегова/ - URL:<https://gufo.me/dict/ozhegov/%D1%83%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B5> (дата обращения 13.12.2021)
8. Феоктистова, С.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) / С.В. Феоктистова, Н.А. Самохина // «Проблемы психолого-педагогической антропологии». – Санкт-Петербург: НИЦ АРТ, 2019. – № 9. – С.25-31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41437606> (дата обращения: 03.02.2022).
9. Ульяновская, У.В. О готовности системы общего образования к инклюзивному психологическому обслуживанию детей с ЗПР / У.В.Ульяновская // Нижегородское образование. – 2010. – №3. – С. 136-145.

УДК 376

Грищенко М.И.
студентка БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»
Научный руководитель: Капустина Н.Г.,
канд.пед.наук., доцент, доцент БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

РОЛЬ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В РАЗВИТИИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация.** В статье проведен анализ роли нетрадиционных техник рисования в развитии наглядно-образного мышления у детей с интеллектуальными нарушениями в образовательной организации. Методы исследования: аналитический метод, обзорный метод, индукция.*

***Ключевые слова:** нетрадиционные техники, рисование, наглядно-образное мышление, интеллектуальные нарушения, образовательная организация.*

Grishchenko M.I.

student of Surgut State Pedagogical University
Scientific adviser: Kapustina N.G.,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Surgut
State Pedagogical University
Surgut, Russia

THE ROLE OF NON-TRADITIONAL DRAWING TECHNIQUES IN THE DEVELOPMENT OF VISUAL-FIGURE THINKING IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISORDERS IN EDUCATIONAL ORGANIZATION

***Annotation.** The article analyzes the role of non-traditional drawing techniques in the development of visual-figurative thinking in children with intellectual disabilities in an educational organization. Research methods: analytical method, review method, induction.*

***Key words:** non-traditional techniques, drawing, visual-figurative thinking, intellectual disabilities, educational organization.*

Овладение детьми с интеллектуальными нарушениями традиционными техниками рисования осложняется недоразвитием у них психических процессов и функций. Речь идет о нарушениях восприятия, несформированном наглядно-образном и наглядно-действенном мышлении. Поэтому дети с интеллектуальными нарушениями не имеют сформированных представлений об окружающих их предметах и явлениях. Из-за интеллектуальных нарушений детям трудно целенаправленно заниматься изобразительной деятельностью, трудно сосредотачиваться на выполнении одной задачи. В связи с этим становится актуальной задачей поиск методов и средств для развития наглядно-образного мышления у детей с интеллектуальными нарушениями. Задачей образовательной организации является проведение коррекционной работы, которая путем развития разных сфер восприятия будет приводить к нормальному восприятию окружающих предметов и явлений [1].

Положительным образом на развитии наглядно-образного мышления отражается работа по развитию мелкой моторики рук. Именно такая деятельность позволяет развивать ребенка, его память, готовность к участию в практической деятельности. М. Монтессори в ходе своей педагогической практики заметила наличие прямой связи между развитием моторики и речью детей. Это обусловлено близостью нахождения центров в головном мозге, которые отвечают за движения рук и произнесение речи. Особенностью детей с интеллектуальными нарушениями являются отклонения в развитии движений пальцев рук и общая моторная неловкость при выполнении движений. Поэтому и поражения ЦНС прямо отражаются на развитии двигательных функций у детей. При более сложных дефектах интеллектуального развития проблема с координацией рук и контролем выполнения движений лишь усугубляется [2].

Так как дети с интеллектуальными нарушениями имеют проблемы со зрительно-двигательной координацией, то это приводит к неумению ребенка работать одной или двумя руками, используя для этого контроль со стороны органов зрения. Все это отрицательным образом сказывается на овладении ребенком разными видами деятельности, начиная от деятельности в быту, заканчивая практической деятельностью. Л. Занков приводит точку зрения о том, что ребенок с нарушениями интеллектуального развития не может сосредоточиться на последовательности движений, которые необходимы для выполнения операции. Движения такого ребенка со стороны выглядят неловкими и хаотичными. Б. Пинский также указывает на проблему таких детей в отставании на уровне физического развития. Это проявляется при выполнении таких операций, которые требуют точности, пластичных движений и меткости [3].

Ребенок с нарушениями интеллектуального развития отличается отставанием в формировании восприятия, у него достаточно низкий уровень познавательной активности

и способность сосредотачиваться на выполнении какой-то одной операции. Более того, имеется проблема повышенной утомляемости у детей с нарушениями интеллекта, проблема сниженной активности мышления. Так как дети с нарушениями интеллектуального развития имеют ограниченные способности к самоконтролю, то и в учебно-воспитательной среде для них должны быть созданы специальные условия. Учебно-воспитательный процесс должен иметь коррекционную направленность. Значительная роль в обучении и воспитании детей с нарушениями развития интеллекта отводится изобразительному искусству. Именно оно помогает ребенку осваивать предметы и явления окружающей действительности.

Широкое применение на практике приобрели нетрадиционные техники рисования. Для применения нетрадиционных техник используются необычные материалы и приемы. Для детей такой подход к изобразительной деятельности привлекателен тем, что нет ограничений по материалам для рисования и конкретной последовательности действий для получения результата. К тому же на основе нетрадиционных техник и их сочетания ребенок может придумать собственную технику рисования. Дети испытывают положительные эмоции, когда им предоставляется полная свобода в творческой деятельности. Применение нетрадиционных техник позволяет превратить изобразительную деятельность в открытое пространство для творчества, где поощряется инициатива со стороны ребенка, его самостоятельность. И результат такой деятельности не может оцениваться плохо или хорошо, так как при выполнении работы каждый ребенок проявляет свою индивидуальность [4].

Для работы с нетрадиционными техниками используются разные материалы, при нахождении в руках ребенка им ощущается структура материалов, их свойства. Кроме того, происходит массаж биологически активных точек при выполнении манипуляций с материалами. А это необходимо для развития у ребенка тактильной чувствительности. Применение нетрадиционных техник в рамках изобразительной деятельности приводит к развитию наглядно-образного мышления, параллельно с этим активизируется и речевая деятельность детей. Общие неудобства, связанные с необходимостью координации движений и требующие сосредоточения, преодолеваются за счет применения разных материалов для получения изображения и технических приемов. При этом пальцы рук ребенка не ограничиваются в движениях, как это требуется для правильного держания ручки или карандаша. В настоящее время нетрадиционные техники рисования активно включаются в коррекционно-педагогическую работу.

Опыт педагогов и результаты научных исследований позволяют убедиться в том, что сочетание разных техник и методик в рамках изобразительной деятельности позволяет прийти к лучшим результатам общего развития детей с интеллектуальными нарушениями. Что касается формирования изобразительных навыков, то в отношении детей с нарушениями интеллекта именно применение нетрадиционных техник рисования положительным образом отражается на развитии ребенка и формировании у него наглядно-образного мышления. Л. Выготский и ряд других авторов придерживались точки зрения о том, что рисование способствует развитию личности ребенка, а также является необходимым инструментом для обеспечения связи между зрением и речью. Дети с нарушениями развития интеллекта слабо мотивированы на участие в изобразительной деятельности. Они могут не знать основных цветов, могут не уметь держать в руках карандаш, нажимать на него с достаточной силой для того, чтобы что-то нарисовать. Поэтому одной из главных проблем среди детей с нарушениями интеллекта является нарушение моторики рук. По этой причине движения ребенка на рисовании лишены точности, недостаточно скоординированы.

Для детей с нарушениями интеллекта изобразительная деятельность на основе нетрадиционных техник рисования является наиболее доступной с точки зрения развития наглядно-образного мышления. Существует целый ряд нетрадиционных техник рисования. К таким методам необходимо отнести рисование губками, пальчиковые

краски, использование природных материалов для создания аппликаций и т. д. Специфика детей с нарушениями интеллекта заключается в том, что им сложно изображать предметы и образы на основе использования для этого традиционных способов рисования. Рисовать кистью или карандашами для таких детей чрезвычайно сложно, невыгодно с точки зрения раскрытия своих творческих способностей. Применение традиционных техник рисования не позволяет развивать у детей с нарушениями интеллекта воображение и фантазию.

Необычность нетрадиционных техник рисования заключается в том, что с ними дети могут достаточно быстро добиться желаемого результата. Любому ребенку будет интересно создавать рисунок пальцами или делать рисунок на основе клякс. Применение нетрадиционных техник в рамках изобразительной деятельности позволяет развивать у ребенка мелкую моторику рук, развивать у ребенка внимание и пространственное представление, зрительное восприятие и формировать изобразительные навыки. Занятия изобразительной деятельностью с детьми с интеллектуальными нарушениями могут базироваться на использовании педагогом разных методов и приемов. Это может быть предварительное рассматривание предмета с целью определения названия или демонстрация рисунков и картин с сопровождающей инструкцией со стороны педагога. Это может быть техника обыгрывания предметов, когда требуется определить их функциональное назначение и свойства для последующего более точного их изображения в собственных рисунках. Это может быть прием с сопоставлением предметов и рисунков, чтобы дети в последующем могли узнавать предметы и называть их. Это может быть техника наблюдения за предметами и явлениями окружающего мира во время прогулки, знакомство с живыми объектами природы для их последующего отображения в своих работах в виде рисунков, аппликаций и т. д.

Уроки изобразительного искусства с детьми могут быть построены на подготовке рисунков, аппликаций или лепке предметов и композиций. На работу с одной темой может быть отведено до нескольких занятий. В соответствии с реформой в системе образования изменилось содержание образовательных программ и были конкретизированы их цели. ФГОС позволяет использовать техники нетрадиционного рисования как способ обучения и воспитания. Более того, требования стандарта предусматривают возможность дать ребенку ту тему, которая ему интересна, в которой он желает себя проявить. Это позволяет педагогу проявить индивидуальный подход по отношению к каждому ребенку. Нетрадиционные техники рисования не только ориентированы на развитие наглядно-образного мышления, но и на саморазвитие личности. Более того, они соответствуют принципам здоровьесберегающих технологий. При использовании нетрадиционных техник рисования ребенку легче освоить элементарные приемы, чтобы он мог и самостоятельно организовывать свою учебную деятельность. А это включает в себя умение планировать учебную деятельность, умение оценивать достигнутый результат. Для нетрадиционных приемов рисования характерно то, что от ребенка не требуется проявление точности во владении карандашом или кистью. При использовании педагогом таких техник у детей формируется интерес к творчеству в качестве самостоятельного вида деятельности.

При рисовании на основе использования нетрадиционных техники активизируется развитие психических процессов, совершенствуются функции моторики. Также развивается ориентировочно-исследовательская деятельность, происходит развитие эмоционально-волевой сферы и зрительно-двигательной координации. Со всем этим дети имеют возможность раскрыть в рамках творчества свой потенциал даже с условием наличия нарушенного интеллекта. При применении нетрадиционных техник рисования перед ребенком ставится задача не по копированию образца, а по созданию работы на основе собственных представлений и восприятия окружающих предметов и явлений действительности. Для создания работы ребенку требуется проявить воображение и самостоятельность. Выбор разных средств и инструментов для работы позволяет проявить ребенку индивидуальность. А это необходимо для того, чтобы он мог получить

необходимые знания по предметам окружающего мира и сфере их использования, включая знания по свойствам. Теперь остановимся на конкретных нетрадиционных техниках рисования.

Одной из техник нетрадиционного рисования считается рисунок своими руками. Задача педагога сводится к тому, чтобы предложить нетрадиционный набор для творчества - краски и пальцы. При применении данной техники важно дать понять ребенку, что и без традиционных предметов для рисования он может создать то, что пожелает. Освоение данной техники ребенком позволяет сформировать у него представление о том, что рисовать можно при помощи ладошек и пальцев, достаточно иметь под рукой краски. Знакомство с техникой начинается с подводки к материалам и демонстрации приемов рисования при помощи пальцев и ладошек. Следя за педагогом, дети могут самостоятельно взяться за краски и начать повторять те операции, которые он выполняет. Необходимо поощрять инициативу со стороны учащихся, давать им понять, что при помощи данной техники можно создавать полноценные картины [5].

Еще одной нетрадиционной техникой рисования является рисование кончиком кисточки при помощи тычков. Задача при использовании данной техники сводится к использованию красок и нанесению на лист бумаги отдельных элементов рисунка. При наложении друг на друга эти элементы превращаются в полноценную картину. Рекомендуется с данной техникой использовать гуашь, чтобы при наложении краски у ребенка была возможность тактильно ощутить фактуру созданного рисунка. Нетрадиционной техникой рисования считается и рисование методом набрызга. Суть техники сводится к разбрызгиванию капель краски при помощи подручного инструмента, к примеру, зубной щетки. Для начала учителю нужно показать работу с техникой. Нужно взять в руки щетку и обмакнуть ее в краски, а затем делать быстрые движения стеклой по направлению к себе. Удобнее использовать этот прием с трафаретами. Тогда на чистый лист бумаги нужно будет наложить трафареты. А при помощи нетрадиционной техники рисования остается только создать на основе трафаретов полноценные рисунки.

Техника мокрых рисунков имеет очевидное преимущество перед всеми остальными. Рисунки, подготовленные с использованием данной техники, отличаются хорошей сохранностью. Уровень подготовки ребенка для работы с данной техникой значения не имеет. Суть техники сводится к тому, что предварительно бумага смачивается водой. После того, как вода впитается, а сама бумага немного подсохнет, начинается процесс рисования при помощи акварельных красок. Мазки накладываются на влажное полотно бумаги, при соприкосновении красок и поверхностью они начинают расплзаться и образуют интересные рисунки. Для прорисовки деталей нужно подождать пока краска подсохнет, а можно взять густую краску и прорисовать детали рисунка. Для рисования при помощи данной техники подходят акварельные краски или тушь. Краски на поверхность можно наносить при помощи кисточки или палочки.

Техника тампонирования не получила такого широкого распространения в педагогической практике, то тоже считается интересным приемом нетрадиционного рисования. Суть применения техники сводится к использованию марлевого тампона или же небольшого куса поролона. Такой инструмент используется в качестве палитры. Рисунок создается на бумаге путем забора краски и ее наложения на бумагу легкими прикосновениями. При помощи этой техники можно создать разные рисунки. Тампонирование подходит и для создания рисунков при помощи трафаретов. Сама техника трафаретов тоже считается нетрадиционной техникой рисования. Для работы могут быть использованы трафареты или же шаблоны. Дети сами могут участвовать в процессе создания трафаретов. После подготовки трафаретов остается прижать их к бумаге и обвести при помощи тампона, смоченного в краске. После поднятия трафарета на бумаге остается рисунок. Данное задание можно усложнить. К примеру, можно подготовить трафарет с силуэтом человека и приложить его к бумаге. Тогда задачей ребенка будет раскрашивание силуэта при помощи тампона с краской.

В рамках изобразительного искусства может использоваться техника рисования по мятой бумаге. Суть техники сводится к подготовке холста путем сминания листа бумаги. Краска, которую ребенок будет наносить в места сгиба, будет более темной. За счет этого появляется возможность создания необычного рисунка. Основное преимущество данной техники сводится к тому, что с ней можно работать в любом возрасте. С детьми более старшего возраста можно самостоятельно готовить холсты для рисования. На использовании для рисования ватных палочек базируется еще одна нетрадиционная техника рисования. Задача сводится к созданию предварительного рисунка на бумаге при помощи карандаша. Для работы с разными красками каждый раз требуется брать новую палочку. При помощи палочки можно обводить контуры и заполнять сам рисунок точками или любыми другими элементами.

Таким образом, особую востребованность нетрадиционные техники рисования получили в рамках работы на уроках изобразительного искусства в детьми, имеющими нарушения развития интеллекта. Данные техники рисования используются как эффективное средство для развития наглядно-образного мышления детей, для развития моторики и общего развития. Многообразие техник и приемов позволяет мотивировать детей на создание рисунков и аппликаций, предоставляет возможность проявить детям свои творческие способности. Нетрадиционные техники имеют на практике коррекционную направленность. Поэтому развитие у них основных способностей и опыта практической работы необходимо для включения детей с нарушениями интеллекта в полноценную жизнь. В настоящее время нетрадиционные техники рисования рассматриваются как одно из направлений коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения развития интеллекта.

Список использованных источников:

1. Мордвиненко, Н.Э. Особый взгляд на мир: специфика изобразительной деятельности детей с ОВЗ//Художественно-эстетическое развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей. / Н.Э. Мордвиненко – Москва: ООО «Русское слово - учебник», 2015. - С.103-110.
2. Колесова, Н.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды как условие успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Современное педагогическое образование. / Н.А. Колесова – Москва – 2019. - № 6. - С. 208 - 211.
3. Лаврова, Г.Н. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста: коррекционно-развивающая работа в ДОУ / Г.Н. Лаврова. / Г.Н. Лаврова – Москва: Владос, 2014. - 223 с.
4. Екжанова, Е.А., Стребелева, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева – Москва: Просвещение, 2003. - 271 с.
5. Кузнецова, Г.Н. Педагогическое сопровождение социального развития ребенка-дошкольника: теоретико-методологический аспект//педагогические науки – 2016 / Г.Н. Кузнецова – Materialy XII Miedzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji. 2016. С. 78 - 90.

Киселева О.С.

магистр, преподаватель кафедры
«Специальная и социальная педагогика»
НАО «Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева»
г. Петропавловск, республика Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

***Аннотация:** В статье рассматривается актуальный вопрос использования активных методов обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в процессе инклюзивного образования на разных этапах урока: на этапе актуализации знаний, на этапе осмысления и на этапе рефлексии. Автором приводятся примеры использования сингапурской методики обучения на основе школьных общеобразовательных предметов с учетом психофизических особенностей детей данной нозологической группы.*

***Ключевые слова:** активные методы обучения, инклюзивное образование, дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.*

Kiseleva O.S.

master, teacher of the department
«Special and social pedagogy»
Non-profit limited company «ManashKozybayev North Kazakhstan university»
Petropavlovsk, Republic of Kazakhstan

USING ACTIVE LEARNING METHODS IN THE LESSONS IN THE PROCESS OF INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH LOCOMOTOR DISORDERS

***Annotation:** The article deals with the topical issue of using active methods of teaching children with disorders of the musculoskeletal system in the process of inclusive education at different stages of the lesson: at the stage of updating knowledge, at the stage of comprehension and at the stage of reflection. The author gives examples of the use of the Singapore teaching methodology based on general school subjects, taking into account the psychophysical characteristics of children in this group.*

***Keywords:** active learning methods, inclusive education, children with musculoskeletal disorders.*

На сегодняшний день образование Республики Казахстан перестраивается кардинально, внедряются активные методы обучения, в ходе которых предполагается, что учащиеся будут самостоятельно развивать функциональную грамотность, активно «добывать» знания, с огромным желанием развивать коммуникативные навыки общения со сверстниками, и творчески подходить к решению проблем [1].

Однако, учитывая психофизические данные детей с нарушением ОДА, использование активных методов обучения в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей.

Для того чтобы активные методы обучения стали более доступными для учащихся с нарушением ОДА, они должны давать возможность обучаться по оптимальной для

ученика программе и удобной скоростью, а также учитывать особенности в развитии. Учителю общеобразовательной школы необходимо стремиться к созданию единой образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности, в том числе и детей с нарушением ОДА. Использование данных методов должно максимально сократить физическую и психологическую нагрузку на детей, предоставляя возможность учиться без привязки к конкретному месту, в то же время соблюдая ортопедический режим.

В связи с церебральными проявлениями у учащихся с нарушением ОДА, которые особенно часто являются характерными для детей с ДЦП, выражающаяся в сниженной интеллектуальной работоспособности, нарушениях внимания, восприятия, памяти, мышления в некоторых случаях, в эмоциональной лабильности, множественными речевыми нарушениями, для активизации деятельности мы рекомендуем рассмотреть особенности применения активных методов и приёмов обучения на разных этапах урока [2].

Актуализация знаний в начале урока (стадия вызова):

На стадии вызова (evocation) в сознании учащихся происходит процесс актуализации имеющихся знаний и представлений о предмете изучения. Так как при этом сочетаются индивидуальная и групповая формы работы, участие учеников в образовательном процессе активизируется, формируется познавательный интерес. Результатом данных процессов является самостоятельное определение ими цели дальнейшей учебной деятельности. Таким образом, в начале урока активные методы позволяют создать психологический настрой обучающихся на занятие, что способствует формированию исходной мотивации, вовлечению всех обучающихся в учебный процесс, созданию ситуации успеха.

В процессе актуализации знаний в инклюзивном образовании можно применять различные приёмы и технологии критического мышления: «Ассоциации», «Визуальный ряд», «Задание на опережение», «Корзина идей», «Неоконченный рассказ», «Риторический вопрос», «Данетки», «Развивающий канон», прием кинематографа, создание учебно-проблемной ситуации и другие.

Для достижения поставленных задач учителю необходимо ориентироваться на некоторые условия, которые необходимо учитывать в процессе работы с детьми с нарушением ОДА:

- выбранные учебные задания должны обеспечить такие способы работы, которые потребуются детям с нарушением ОДА при восприятии нового материала;
- учителю рекомендуется подбирать не более 2-3 задания, чтобы внимание детей не рассеивалось;
- актуализация знаний может проводиться в течение 5-7 минут, т.к. этого времени вполне достаточно для достижения дидактических задач данного этапа урока.

Приведём несколько примеров использования активных методов обучения на стадии актуализации знаний в инклюзивном образовании:

Приём 1. Корзина идей

Этот способ можно применять как индивидуально, так и фронтально. С его помощью учитель может узнать известные факты учащимся по заданной теме, которая будет обсуждаться на занятии, или их предположения на этот счет. На доске рисуется или прикрепляется макет корзины, в которую дети могут поместить все, что классу известно по обсуждаемому вопросу. Ответы не критикуются. В конце урока учащиеся сами на стадии рефлексии отбирают верные и неверные утверждения.

Из собственной практики, приведем рекомендации использования приема "Корзина идей" в отношении детей с нарушением ОДА:

- в целях соблюдения речевого режима в связи с частыми проявлениями дизартрического характера допустимо не требовать от учащихся полных ответов. Для

развития навыков логического изложения достаточно предоставить возможность краткого оформления высказывания;

– если тема урока совершенно не известна, то можно попросить учащихся высказать свои предположения и представления по изучаемому вопросу – что они представляют и что они предполагают сегодня узнать. В некоторых случаях можно предложить ученикам выбрать из серии картинок наиболее подходящие к теме;

– при ответах на вопросы, отвечающему ученику необходимо дать немного больше времени на обдумывание, поскольку реакция детей с нарушением ОДА может быть замедленной.

Примеры использования приема "Корзина идей" на уроках:

Предмет: Литература. Тема урока: Роман Ф. Достоевского «Преступление и наказание» (10 класс).

После того, как тема станет известной, предлагается учащимся обсудить известное в группах и пополнить корзину, куда могут попасть примерно следующие фразы: русский писатель XIX в., преступление — это..., роман — это, наказание — это..., Раскольников — главный герой и т.д.

Предмет: История Казахстана. Тема: Индустриализация Казахстана (9 класс)

В "Корзину идей" могут попасть: промышленное развитие, Турксиб, Ф.И. Голощекин, урбанизация и т.д.

Предмет: Биология. Тема: Стебель и корень (7 класс).

В корзину могут попасть такие предположения учащихся: части растения, корень находится в земле, кора, древесина и т.д.

Приём 2. «Данетки»

Этот способ позволит детям с нарушением ОДА быстрее включиться в мыслительный процесс. При его использовании у учащихся формируются навыки оценки ситуации, фактических сведений, анализируется имеющаяся информация, формулируются выражения своей точки зрения.

Для организации работы учителю необходимо подготовить несколько высказываний по теме урока и предложить детям выразить свое отношение к ним по категории «да-нет», а также разъяснить, почему они так думают.

Рекомендации использования приема "Да – нет" в отношении детей с нарушением ОДА:

– вопросы можно не только зачитывать, но и вывести их на экране, активизируя слуховое и зрительное восприятие;

– для экономии времени на речевое проговаривание, а также в целях развития мелкой моторики можно заменить словесное использование на лайк в значении соглашения и дизлайк в значении несогласия.

Пример использования приема "Данетки" на уроках:

Предмет: Русский язык. Тема: Спряжение глаголов (4 класс).

Вопросы:

– Верно ли, что в русском языке имеется 2 спряжения глаголов?

– Верно ли, что при спряжении глаголов существуют слова-исключения?

– Верно ли, что глаголы «брить, стелить» относятся к 1 спряжению?

– Верно ли, что глагол «зеленеть» относится ко 2 спряжению?

Приём 3. «Развивающий канон»

Описание: Прием на развитие логического мышления. Даны три слова, первые два находятся в определенных отношениях, построенных по принципу аналогии. Учащимся нужно подобрать четвертое слово, чтобы оно с третьим было в таких же отношениях.

Рекомендации использования приема "Развивающий канон" в отношении детей с нарушением ОДА:

– часто случается, что дети с нормой в развитии опережают с ответом детей, имеющих тяжелые речевые нарушения. Для создания ситуации успеха учащимся с нарушением ОДА рекомендуется выполнить данное задание индивидуально, подставляя предложенные варианты ответов;

– при фронтальной форме работы предоставлять больше времени для ответа и проговаривания.

Пример использования приема "Развивающие канон" на уроках:

Предмет: География

– Северо-Казахстанская область – Петропавловск = Акмолинская область – ? (областной центр) Көкшетау;

– Урал – Каспий = Сырдарья – ? (место впадения) Аральское море

Приём 4. Кинематограф

Учащимся предлагается к просмотру видеотрейлер, после просмотра которого учащиеся должны сформулировать тему, которая будет обсуждаться на уроке, а также ответить, каким образом просмотренное видео соотносится с изучаемым вопросом.

Рекомендации использования приема "Кинематограф" в отношении детей с нарушением ОДА:

– В связи с нарушением зрительного восприятия, связанного с недостаточностью фиксации взора, нарушением плавного прослеживания, сужением полей и остроты зрения, учащиеся должны находиться в зоне комфортного восприятия видео (сидеть за первыми партами, повернуть голову под определенным углом, наиболее удобным для восприятия информации, воспользоваться очками и т.п.);

– учитывая возможное снижение слуха, особенно при гиперкинетической форме заболевания, громкость видео либо аудио фрагмента должна быть оптимальной для слухового восприятия;

– видео не должно быть продолжительным во избежание переутомления и рассеивания внимания, иметь четкое графическое разрешение, а также не иметь мелких изображений, в которых бы заключался основной смысл видео просмотра.

Стадия осмысления

На стадии осмысления (realization) учащийся вступает в непосредственный контакт с новой информацией – носителем новых идей. Происходит ее уточнение и систематизация. Учащиеся получают возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учиться формулировать вопросы по мере соотнесения уже известной и новой информации и выработки собственных умозаключений.

На данном этапе урока от учащихся общеобразовательной школы требуется максимальная активность, проявляющаяся в слушании, записывании, выполнении различных заданий. Однако детям с нарушением ОДА, имеющим органические поражения центральной нервной системы, в связи с астеническими проявлениями и сниженной познавательной активностью, трудно быстро включаться в работу, переключаться на другие виды деятельности самостоятельно, поэтому очень важным, в целях их вовлечения в учебный процесс, является парная и групповая формы работы.

Преимущества парной работы в инклюзивном образовании заключается в том, что партнеры по диалогу могут свободно распределять время учебы (начало, паузы, окончание), имеется возможность варьирования скорости и темпа работы каждого обучающегося. Данные факторы являются очень важными в процессе индивидуализации обучения детей с нарушением ОДА с учётом таких психоорганических проявлений, как замедленность включения в работу и медлительность, недостаточность концентрации внимания и трудности переключения на другие виды деятельности, поскольку они способствуют их педагогической и психологической коррекции.

Основываясь на рекомендациях Центра педагогического мастерства автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» при изучении нового материала, мы рекомендуем объединять в пары «сильного» и «слабого» учеников,

«среднего» и «сильного». Такое объединение оправдывается развитием инициативы и ответственности «сильного» ученика. Являясь партнерами в паре с «сильным», «слабый» и «средний» ученики в этом случае будут принимать участие в работе, тем самым усваивая новые знания. При обобщении и закреплении материала лучше, чтобы дети в паре были равносильны: сильный – сильный, средний – средний, слабый – слабый. Это будет способствовать более прочному усвоению знаний, учитывая индивидуальные особенности учащихся.

Согласно обновленному содержанию образования, обучение эффективно в той среде, где существует диалог между учащимися, так называемое «диалоговое обучение». В условиях активного обучения перед учащимися с нарушением ОДА ставятся как социальные, так и эмоциональные задачи, т.к. они могут слышать различные точки зрения и должны уметь формулировать и защищать свои идеи и позиции. Следовательно, при активном обучении учащиеся с нарушением ОДА имеют возможность общаться со сверстниками и учиться отстаивать своё мнение.

В рамках обновленного содержания образования, в условиях инклюзивного обучения, при наличии сохранного интеллекта детей с нарушением ОДА, на этапе осмысления рекомендуем использование обучающих структур сингапурской методики обучения, относящихся к технологии кооперативного обучения.

В традиционной педагогике к понятию «кооперативное обучение» наиболее близки понятия «педагогика сотрудничества» и коллективные (групповые) формы работы. Данные идеи были заложены в трудах Л.С. Выготского «О зоне ближайшего развития», в системе развивающего обучения Б. Эльконина, В. В. Давыдова, в методике работы в парах и группах сменного состава В.Г. Дьяченко и А.К. Ривина.

В ходе организации групповой работы необходимо учитывать следующие условия:

а) Обеспечение каждому члену группы возможности для активного участия. Условие может быть выполнено лишь тогда, когда количество учащихся в группе относительно невелико. Оптимальной по составу для детей младшего школьного возраста является группа численностью от 3 до 5 человек. В такой группе можно наилучшим образом распределить обязанности, скоординировать действия. На последующих ступенях обучения с овладением опыта групповой работы, количество участников может увеличиваться.

б) Предоставление возможности учащимся самим распределить роли допустимо к применению с 4 класса, когда учащиеся будут лучше знать возможности друг друга и владеть навыками установления компромисса. Таким образом, ученики распределяются в следующем порядке:

- 1) организатор – отвечает за работу группы в целом;
- 2) секретарь – фиксирует идеи;
- 3) критик – высказывает противоположную точку зрения, возникающие в процессе обсуждения
- 4) контролёр – проверяет все ли поняли принятое решение
- 5) докладчик – представляет мнение группы.

Рекомендуется систематически изменять состав и распределение ролей в детских группах. Если в группе среди учеников установились доброжелательные отношения друг ко другу, то можно сохранить состав группы на какой-то промежуток времени.

в) Отношения в группе должны строиться на равноправной демократичной основе. Каждый ребёнок имеет право на свою точку зрения. Это умение формируется у детей постепенно. С этой целью вместе с детьми необходимо сформулировать правила общения. Для каждого правила можно придумать условный знак:

- 1) Работать не очень громко: когда один говорит, другой слушает.
- 2) Мнение группы представляет один человек.

По мере приобретения опыта групповой работы деятельность детей с нарушением ОДА в группах будет всё более эффективной. На смену отработке навыков общения

придёт выработка навыков эффективной совместной работы, которая будет приводить к более высоким результатам в успеваемости.

г) Подбор детей в группы осуществляется с учётом личных склонностей, уровня сформированности позитивного толерантного уровня отношения в ребёнку с нарушением ОДА. Зачастую, в силу психофизических особенностей, ученику с ДЦП нужен не столько сильный ученик, сколько терпеливый, доброжелательный партнёр. Однако в разных случаях нужно действовать по-разному. Оптимальный вариант - это умение учителя советоваться с детьми. Состав сформированных групп меняется на протяжении обучения. Своевременная диагностика успехов ученика с нарушением ОДА позволяет гибко менять состав групп. Это создает возможность строить процесс обучения на оптимальном уровне трудности.

На наш взгляд, применение обучающих структур методик Сингапура способствует не только активному вовлечению детей с нарушением ОДА в групповую форму работы, но также повышает учебную и познавательную мотивацию, снижает уровень тревожности и страха оказаться неуспешным [3]. Таким образом, развивается коммуникативная компетентность, сотрудничество учителя и учащихся с нарушением ОДА, а также их сотрудничество с детьми с нормой в развитии. Всё это способствует обеспечению индивидуализации и дифференциации в процессе инклюзивного образования.

При составлении методических рекомендаций для учителей общеобразовательной школы, мы не имели цели раскрытия всех имеющихся обучающих структур, предложенных учёными Сингапура, поэтому, считаем необходимым отметить лишь те, которые в своём содержании не имеют существенных отличий от современных казахстанских традиционных и инновационных методов, тем самым являются наиболее оптимальными и приемлемыми в использовании на уроках в общеобразовательной школе в процессе инклюзивного образования детей с нарушением ОДА.

Таким образом, мы апробировали и выделили следующие обучающие структуры:

– ДжотТотс (JotThoughts) - «запишите мысли» - обучающая структура, в которой участники проговаривают придуманное слово по заданной теме, записывают его на листочек и кладут в центр стола лицевой стороной вверх. Не соблюдая очередности, каждый участник должен заполнить 4 листочка, таким образом, образуя в центре стола 16 листочков. Из-за моторной неловкости ученик с нарушением ОДА может воспользоваться помощью одноклассников либо тьютора, проговорив необходимое для осуществления записи. На начальных этапах обучения ученик с нарушением ОДА может образовывать пару с учеником с нормой в развитии. Следовательно, в итоге получится не 16, а 12 листочков со словами. Допустимо, если по причине медлительности и трудностей переключения внимания, учащийся с нарушением ОДА оформит меньшее количество листочков. ДжотТотс способствует развитию навыков активного слушания и вовлечению учеников с нарушением ОДА в совместную работу, позволяя обучаться и расширять свои знания, опираясь на знания других. Данная обучающая структура эффективна для мозгового штурма или повторения пройденного учебного материала.

– Зум Ин (ZoomIn) - «увеличивать» - обучающая структура, которая помогает более подробно и детально рассмотреть материал при чтении или просмотра видеоматериала, останавливаясь и отвечая на вопросы для генерирования интереса к определенной теме. В инклюзивной практике необходимо варьировать варианты предоставления информации, учитывая наличие сопутствующих заболеваний зрения, а также быстрой утомляемости, характерной детям с нарушением ОДА.

– Клок Баддис (Clockbuddies) - «друзья по часам (времени)» - обучающая структура, в которой учащиеся встречаются со своими одноклассниками в «отведенное учителем» время для эффективного взаимодействия. При использовании данной обучающей структуры необходимо обеспечить свободное передвижение ученика с нарушением ОДА по классу либо оказать ему помощь, сопроводив до места назначения. Учителю нужно быть особенно внимательным, не допуская столкновения учеников.

– Конэрс (Corners) - «углы» - обучающая структура, в которой ученики распределяются по разным углам в зависимости от выбранного ими варианта ответа.

– Модель Фрейер (Frayer Model) - обучающая структура, помогающая всем учащимся класса глубоко понять и осознать изучаемые понятия и концепции. Участники рассматривают какое-либо понятие с разных сторон, записывая его обязательные и необязательные характеристики, примеры и антипримеры (то, что не может являться примером). Акт письма может быть заменен использованием планшета / ноутбука или устным проговариванием с фиксацией ответа одноклассником либо учителем, как при применении обучающей структуры ДжотТотс (JotThoughts).

– Куиз-Куиз-Трэйд (Quiz-Quiz-Trade) - «опроси-опроси-обменяйся карточками» - обучающая структура, в которой учащиеся проверяют и обучают друг друга по пройденному материалу, используя карточки с вопросами и ответами по теме. При организации парной работы, той паре, где есть ученик с нарушением ОДА, необходимо предоставить большее количество времени с учётом индивидуальных и характерных особенностей детей с нарушением ОДА, особенно если это касается патологии церебрально-органического генеза.

– Микс-Фриз-Груп (MixFreezeGroup) - обучающая структура, в которой участники смешиваются под музыку, замирают, когда музыка прекращается, и объединяются в группы, количество участников в которых зависит от ответа на какой – либо вопрос. В процессе инклюзивного обучения детей с нарушением ОДА рекомендуем к использованию в качестве динамических пауз в старших классах (на начальных этапах обучения в качестве физминуток лучше применять здоровьесберегающие технологии с целью переключения внимания и снятия утомляемости и перераспределению мышечного тонуса).

– Сингл Раунд Робин (SingleRoundRobin или RoundRobin) - «однократный раунд робин» - обучающая структура, в которой учащиеся один раз по кругу проговаривают ответы на данный вопрос.

– Релли Робин (RallyRobin) - обучающая структура, в которой два участника поочередно обмениваются короткими ответами в виде списка.

– Таймдпэашэ (TimedPeaShea) – обучающая структура, при которой два ученика делятся развернутыми ответами в течение определенного количества времени. К использованию данной структуры можно прибегать только в тех случаях, если учитель уверен, что составление развернутых высказываний будет доступно детям с нарушением ОДА, особенно имеющим речевые нарушения произносительного и лексико-грамматического характера. Предварительно дети должны научиться планировать своё время, чтобы укладываться в заданный регламент.

– Тик-Тэк-Топ (Tic-Tac-Toe) - «крестики-нолики» - обучающая структура, используемая для развития креативного и критического мышления, в которой участники составляют предложения, используя три слова, расположенных в любом ряду по вертикали, диагонали и горизонтали.

Приведём примеры демо-уроков использования сингапурских обучающих структур в процессе инклюзивного образования детей с нарушением ОДА.

Демо-урок с использованием обучающей структуры «Конэрс (Corners)»

Предмет: Русская литература. Тема: Рассказ А.П. Платонова «Юшка» (7 класс).

Учащимся предлагается распределиться по углам класса в соответствии с вариантом ответа, соответствующего их мнению, для последующей аргументации и обоснования.

Варианты, предложенные учителем (их количество может быть изменено):

– Человек появляется на свет, чтобы пройти определенный путь, получить знания, жизненный опыт.

– Человек рождается, чтобы жить в своё удовольствие.

– Человек рождается и живет не для себя, а для помощи другим людям, прежде всего родственникам и друзьям.

– Человек рождается для того, чтобы построить дом, посадить дерево, вырастить сына.

Когда учащиеся займут выбранные позиции, объединившись таким образом в мини-группы, происходит обсуждение своих аргументов сначала внутри группы. Это позволяет детям с нарушением ОДА чувствовать себя членом команды, безбоязненно высказывать своё мнение, происходит развитие и совершенствование коммуникативных навыков и навыков ведения диалога. Обсудив занятую позицию, группа представляет свои выводы всему классу. Обобщенное представление результатов от лица команды обеспечивает психологический комфорт и создает ситуацию успеха. Затем происходит всех выбранных вариантов.

Предмет: Математика. Тема: Геометрические фигуры (обобщение)

В четырех углах классной комнаты прикреплены слова:

– Прямоугольник

– Ромб

– Трапеция

– Параллелограмм

Учитель предлагает вспомнить всё что дети узнали при изучении данных тем. Затем предлагает учащимся подойти к любому из выбранных углов, находят партнера не из своей команды, вспоминают изученный материал, рассказывают друг другу и при необходимости исправляют ошибки. Это позволяет закрепить полученные знания, а также способствует развитию само- и взаимоконтроля.

Демо-урок с использованием обучающей структуры «ДжотТотс (JotThoughts)»

Предмет: Биология. Тема: Лист. Его строение и значение (7 класс).

Каждый участник команды берет 4 листочка бумаги. На каждом листочке бумаги в течение минуты необходимо:

– Придумать одно слово, связанное темой.

– Проговорить это слово громко для участников своей команды и записать на одном листочке бумаги.

– Положить в центр стола лицевой стороной вверх.

– Повторить шаги 1-3 до тех пор, пока не будут использованы все листочки.

Предполагаемые слова: Темнота, свет, фотосинтез, газообмен, листопад, испарение, кислород, дыхание, органические вещества, лист и т.д.

Когда отведенное время для выполнения задания заканчивается, команда вместе просматривает записанные идеи. Идеи, сгенерированные при помощи структуры ДжотТотс, могут быть использованы для составления предложений, математических уравнений, дальнейшего написания рассказа. Это может найти продолжение в обучающей структуре Тик-Тэк-Той (Tic-Tac-Toe).

Демо-урок с использованием обучающей структуры «Тик-Тэк-Той (Tic-Tac-Toe)»

Предмет: Человек, Общество. Право Тема: Типы обществ. (11 класс).

С помощью обучающей структуры «ДжотТотс (JotThoughts)» подбираются 9 слов, которые предлагается ученикам разместить и пронумеровать в таблице 3*3. Учащимся предоставляется возможность самостоятельного составления предложений, используя 3 слова по горизонтали, вертикали и диагонали по принципу «крестики-нолики».

Предполагаемые слова: урбанизация, аграрное общество, индустриальное общество, информационное общество, новые технологии, сельское хозяйство, социальная мобильность услуги, промышленность.

Использование обучающей структуры «Тик-Тэк-Той (Tic-Tac-Toe)» на уроках в школе с инклюзивным обучением эффективно, поскольку возможно применять в качестве индивидуальной и групповой работе. Она способствует вымещению механического заучивания определений и развитию критического мышления, выявлению связей между

изучаемыми понятиями. Способствует развитию навыков творческого мышления, исследовательской деятельности учащихся на уроках, помогает отработать и закрепить основные термины. Благодаря её применению у учащихся с нарушением ОДА развиваются и совершенствуются способности ведения диалогов и дебатов.

Демо-урок с использованием обучающей структуры «Микс-Фриз-Групп (MixFreezeGroup)»

Предмет: Алгебра / геометрия. Пример демонстрирует проведение динамической паузы на уроке в старших классах (1-2 минуты).

Учащимся предлагается смешаться под музыку. В момент прекращения музыки дети объединяются по группам, количество участников в которых зависит от ответа на какой – либо вопрос. Ученикам с тяжелыми нарушениями ОДА и неспособным к самостоятельному передвижению, рекомендуем использовать сигнальные карточки или показыванием количества пальцев на руке в качестве ответа.

Вопросы после окончания музыки:

а) $x = \sqrt{9}$. Группа комплектуется из 3 человек.

б) $x = \frac{45}{\sqrt{81}}$. Группа комплектуется из 5 человек.

в) Объединитесь по столько, сколько в основании сторон у четырёхугольной пирамиды? Группа комплектуется из 4 человек.

г) Какая цифра записана в разряде десятков у числа 245231? (3). Группа комплектуется из 3 человек.

Демо-урок с использованием обучающей структуры «Таймдпэаша (TimedPeaShea)»

Предмет: Алгебра. Тема: Алгебраические дроби (7-8 классы)

Учитель предлагает учащимся упростить выражение:

$$\frac{x^3(x-1) - x^2(x-1)}{x^2}$$

Задание: подумать и записать на листочках ответы на предложенные вопросы:

– Какие свойства арифметических действий вы применили?

– Можно ли было упростить это выражение по-другому? После выполнения работы учащиеся обмениваются своими суждениями с партнером по плечу. В данном случае можно использовать обучающую структуру «Клок Баддис (ClockBuddies)».

На выполнение задание предоставляется определенное количество времени в соответствии с возможностями учеников. Если ученик с нарушением ОДА в связи с нарушением моторных функций не может самостоятельно записать ход решения, то можно его объединить в гомогенную пару.

Таким образом, применение обучающих сингапурских структур способствует созданию ситуации успешности детей с нарушением ОДА на уроках, развивает навыки эффективной коммуникации, сотрудничества и вовлекает в работу в команде. Это позволяет им овладевать навыками креативного и критического мышления для решения задач любой сложности. Смена видов деятельности и положений тела при необходимом перемещении способствует поддержанию должного уровня внимания, простого способа запоминания информации в игровой форме, перераспределению мышечного тонуса, соблюдению ортопедического режима.

Рефлексия

Стадия рефлексии (reflection) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит своего рода «присвоение» нового знания и формирование на его основе своего аргументированного представления об изучаемом объекте.

В педагогической литературе существует следующая классификация видов рефлексии:

- Эмоциональная рефлексия (рефлексия эмоционального состояния и настроения);
- когнитивная рефлексия (её можно использовать, чтобы выяснить, как учащиеся осознали содержание пройденного материала);
- рефлексия деятельности (ученик должен не только осознать содержание материала, но и осмыслить способы и приёмы своей работы, уметь выбрать наиболее рациональные).

В условиях инклюзивной практики при работе с детьми с нарушением ОДА мы рекомендуем применять эмоциональную рефлексию на любом этапе урока. Как и формативное оценивание, это позволяет поддерживать познавательный интерес у детей с нарушением ОДА. Рефлексию настроения и эмоциональности удобно проводить даже на начальных этапах обучения. Для этого используются различные карточки со смайлами, знаковые символические картинки, показ большого пальца (вверх/вниз), поднятие рук, лестница успеха, сигнальные карточки и т.д. По итогам изучения темы данный вид рефлексии наиболее эффективен уроках самопознания.

При изучении других учебных предметов для закрепления полученных знаний, а также для получения наиболее достоверной и объективной обратной связи эффективнее использование когнитивной рефлексии и рефлексии деятельности. Это связано с тем, что ученики с нарушением ОДА не всегда имеют адекватную самооценку результатов собственной работы.

К примеру, можно воспользоваться сингапурской структурой «3-2-1». Ученикам предлагается в процессе самоанализа выделить 3 самых важных момента, которые он узнал на уроке; 2 правила, которые ему предстоит запомнить и 1 возникший во время урока вопрос.

Методика «Синквейн» также находит активное применение на этапе рефлексии в процессе инклюзивного обучения детей с нарушением ОДА. Она не требует построения развернутых речевых высказываний и развития моторных навыков, так как приемлема и в процессе устной работы

Приём «Слова-напутствия».

Предмет: Русская литература.

По окончании работы над произведением, учитель просит учеников оставить «слова-напутствия» в виде цитат из текста. Например:

– И пусть в вашей жизни не будет ни одного дня, когда бы вы не прочли хоть одной страницы новой книги (К.Паустовский).

– Суди себя сам. Это самое трудное. Себя судить куда труднее, чем других. Если ты сумеешь правильно судить себя, значит, ты поистине мудр (А.де Сент-Экзюпери).

Прием «Архивариус». Предмет: География.

Учитель просит составить автобиографию / сообщение «о себе» (об образе). Например, детям предлагается от первого лица не просто подготовить сообщение о каком-либо путешественнике, но и кратко попытаться объяснить, почему он предпринял это путешествие, как оно происходило и какие принесло результаты. Данный вид рефлексии пробуждает творческий интерес среди учащихся с нарушением ОДА, способствует развитию навыков построения развернутых речевых высказываний.

При обучении детей с нарушением ОДА в инклюзивном образовании можно использовать активный метод «Кафе», с помощью которого подводятся итоги. Учитель предлагает детям представить, что сегодняшний день они провели в кафе и теперь директор кафе просит их ответить на несколько вопросов: Что вам больше всего понравилось? и т. д. Задача учителя с помощью этих вопросов выяснять, что дети усвоили хорошо, а на что необходимо обратить внимание на следующем занятии.

Приём «Три М» относится к рефлексии деятельности. Учащимся предлагается назвать три момента, которые у них получились хорошо в процессе урока, и предложить одно действие, которое улучшит их работу на следующем уроке.

Аналогичным эффективным приемом как формативного оценивания в процессе выполнения задания на каком-либо этапе урока, так и в результате рефлексии всего урока, является прием «Две звезды, одно пожелание». Его удобно применять как в групповой, так и в индивидуальной работе, что является важным для детей с нарушением ОДА. Учащимся предлагается указать два положительных и эффективных момента работы другой группы / другого ученика и оставить одно пожелание для улучшения деятельности в дальнейшем.

Выбор эффективных способов проведения рефлексии на завершающем этапе урока зависит от темы, класса, а также от уровня потенциальных возможностей учеников с учетом зоны актуального развития (по Л.С. Выготскому).

Таким образом, уроки с использованием активных методов обучения интересны не только учащимся с нормой в развитии, но и способны продуктивно заинтересовать учащихся с нарушением ОДА. При этом очень важно разрабатывать и внедрять в урок активные методы в соответствии с индивидуальными особенностями детей с нарушением ОДА.

Список использованных источников:

1. Шиян, Г.А. Активные методы обучения в школе как инструмент реализации деятельностного подхода. / Образовательная среда сегодня: теория и практика. сборник материалов X Международной научно-практической конференции. 2019. – С. 39-42.
2. Шипицына, Л.М., Мамайчук И.И. Психология детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
3. Мокрополова, И. Ю. Использование обучающих структур сингапурской методики для повышения качества обучения школьников [Текст] / И. Ю. Мокрополова // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 186-188.

УДК 376

Махмудова А.А.

магистрант БУ «Сургутский государственный педагогический университет
г.Сургут, Россия

Научный руководитель: **Некрасова О.А.**,
канд.пед.наук., доцент, доцент БУ «Сургутский государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО РАБОТЫ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В РАЗВИТИИ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье освещается вопрос использования цифровых образовательных ресурсов в развитии навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. Описаны этапы логопедической работы по развитию навыка словообразования у детей.*

***Ключевые слова:** развитие, общее недоразвитие речи, цифровые образовательные ресурсы, словообразование.*

Makhmudova A.A.
master's student Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia
Scientific adviser: **Nekrasova O.A.**,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Surgut
State Pedagogical University
Surgut, Russia

DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES AS A MEANS OF SPEECH THERAPIST'S WORK WITH CHILDREN 6-7 YEARS OLD WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH TO DEVELOP THE SKILL OF WORD FORMATION

***Annotation.** The article highlights the use of digital educational resources in the development of word formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment. The stages of speech therapy work on the development of word formation skills in children are described.*

***Keywords:** development, general underdevelopment of speech, digital educational resources, word formation.*

В настоящее время цифровые образовательные ресурсы стали неустранимой частью образовательного процесса, которые существенно увеличивают его эффективность. В обучении детей с нарушениями речи применение этих технологий дает значительный потенциал в разнообразии предоставляемого учебного материала. Они позволяют достигнуть наилучшей коррекции нарушенных функций, повысить результативность образовательного процесса, применять индивидуальный подход в процессе обучения и воспитания (В.П. Беспалько, Ю.Б. Зеленская, О.И. Кукушкина).

Актуальным направлением введения цифровые образовательные ресурсы в работу учителя-логопеда является применение мультимедийных презентаций, интерактивных упражнений и игр, разработанных в специальных программах. Применение этих технологий в совместной деятельности с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, содействует увеличению результативности коррекционно-образовательного процесса.

Цифровые образовательные ресурсы позволяют привнести эффект наглядности в занятие, способствуют более тесной взаимосвязи учителя- логопеда и детей. В применении мультимедийных презентаций, игр учителем-логопедом можно отметить такие преимущества, как компактность, доступность, наглядность, чувственная привлекательность, мобильность, многофункциональность.

Изучение специальной литературы показывает, что большинство разработок по представленной проблеме фрагментарны и раскрывают лишь отдельные стороны внедрения информационных технологий в коррекционно- развивающий процесс. Важность и своевременность улучшения процесса коррекционного обучения и воспитания детей, страдающих речевыми нарушениями, при помощи компьютерных технологий, научная и практическая значимость этих проблем определяют актуальность исследования данной темы.

Таким образом, проблема развития словообразования у детей с общим недоразвитием речи остается актуальной и в настоящее время; применение учителем-логопедом цифровых образовательных ресурсов в коррекционной работе позволяет поддержать мотивацию ребенка, повысить эффективность коррекционного обучения, ускорить процесс подготовки дошкольников к обучению грамоте.

Общее недоразвитие речи — различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте[3].

Общее недоразвитие имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Исходя из коррекционных задач, Р.Е. Левина выделила три уровня речевого недоразвития, каждый из которых характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей.

Особенности усвоения грамматической системы языка детьми с различными формами речевого недоразвития представлены в работах Н.Н. Трауготт, Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской, Е.М. Мастюковой, Н.С. Жуковой и Е.М. Мастюковой, О.Е. Грибовой, Ю.К. Шергилашвили, Т.В. Тумановой, Л.Ф. Спировой, В.А. Ковшикова. Они отмечают затруднения в усвоении детьми с нарушениями речи морфологической системы словообразования и способов словоизменения.

Как в норме, так и при различных речевых нарушениях, словообразование является собой сложным многообразным процессом. Дети имеющие общее недоразвитие речи испытывают трудности в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов («деревко», «ведречко»), прилагательных («лихняя шапка», «глинный кувшин», «стекловая вода»).

Функция словообразования является менее сформированной, чем функция словоизменения. Недостаточность функции словообразования проявляется в трудностях построения прилагательных от формы существительного (подушка из пуха – «пушоная»; варенье из груш – «грушиное»; лапа волка - «волкина»).

В основном дети применяют суффиксальный способ словообразования. Однако количество суффиксов, которые дети применяют в процессе словообразовании, очень мал (-ик, -очек, -чик, -енок, -ок, -ят, -к).

Р.И. Лалаева рекомендовала в процессе формирования навыка словообразования у детей с общим недоразвитием речи уделять значительное внимание организации прежде всего системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей прежде всего уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звучанием). Закрепление этой связи осуществляется при сравнении слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой, выделение этой общей морфемы, уточнения ее значения. Завершающим этапом работы выступает закрепление словообразовательных моделей в процессе выполнения специально подобранных заданий. Развитие навыка словообразования различных частей речи происходит последовательно-параллельно. Р.И. Лалаевой было разработано 3 этапа логопедической работы по развитию словообразования[4]:

I этап - закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей;

II этап - работа над словообразованием менее продуктивных моделей;

III этап - уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

В процессе сравнения делается опора на семантику, значение морфемы. Для сравнения звукового состава мотивирующего и производного слов применяются графические схемы слов.

Подводя итог вышесказанному можно отметить, что грамматические формы словообразования у детей с ОНР появляются, как правило, в той же последовательности, что и у детей с нормальным речевым развитием. Однако, у детей, имеющих общее недоразвитие речи, формирование грамматического строя речи происходит со значительными затруднениями, у них значительно обеднены морфологические обобщения, а также представления о морфологическом составе слова. Нарушение

процессов словообразования выступает стойким проявлением в структуре общего недоразвития речи. Можно выделить специфические ошибки у детей с общим недоразвитием речи: образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов; замена словообразования словоизменением; лексические замены; использование префиксально-суффиксального способа образования вместо суффиксального; неправильный выбор основы мотивирующего слова. Так, главная проблема заключается в том, что продуктивные модели-типы не развиты, словообразовательная парадигма отсутствует.

Проблема развития навыка словообразования в логопедии изучается достаточно длительное время, в частности можно выделить исследования: Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой и других[1,4].

Опыт применения в логопедической работе имеющихся приемов и приемы, позволяет говорить о необходимости совершенствования традиционных приёмов и методов, а также поиска более новых эффективных путей развития словообразования у детей с ОНР, так как не позволяет в полном объеме сформировать у детей с ОНР навыки словообразования.

Одним из средств этого совершенствования являются инновационные технологии, т.е. это принципиально новые способы, методы взаимодействия педагогов и воспитанников, обеспечивающие эффективное достижение результата педагогической деятельности.

Цифровые образовательные ресурсы — это педагогические технологии, использующие специальные способы, программные и мультимедийные средства (кино-, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией.

В современном компьютерные технологии становятся незаменимой частью целостного образовательного процесса, значительно увеличивающей его результативность. Для постановки речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи активно стали применять цифровые-образовательные ресурсы.

Применение цифровых-образовательных ресурсов обуславливается общественным запросом на повышение качества образования детей.. Отечественные и зарубежные исследования применения компьютера в образовательных организациях подтверждают не только возможность и целесообразность этих технологий, но и особую значимость компьютера в развитии интеллекта и, в целом, личности ребенка (С.Л. Новосёлова, И. Пашелите, Г.П. Петку, Б. Хантер и др.).

Компьютерные технологии позволяют сделать занятие более наглядным, увеличить мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и детей. В использовании мультимедийных презентаций, игр учителем-логопедом можно отметить такие преимущества, как информационная емкость, компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, красочность, мобильность, многофункциональность.

Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети могут выполнять задания более сосредоточенно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов позволяет сделать коррекционно-образовательный процесс более интересным и занимательным.

Компьютерные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, и все более активно применяемых в специальной педагогике.

В настоящее время в специальном образовании разработаны и активно используются в практике следующие программы для обучения и воспитания детей с нарушениями речи, слуха и задержкой психического развития:

«Видимая речь», «Мир за твоим окном», «Развивающие игры в среде Lego», «Состав слова», «Решение задач на движение» «Текстовый редактор Microsoft Word», «Контроль произношения» и др. Для детей с нарушениями зрения используют

виртуальный аудиомонитор (ВАМ – 3,8), автоматизированные рабочие места (АРМ), программу «Луч».

В рамках научной деятельности Института коррекционной педагогики РАО были созданы следующие компьютерные программы для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: «Математика для тех, кому трудно: состав числа», «Мир за твоим окном», «Видимая речь», «Дэльфа-130», «Дэльфа-142», «Звуковой анализ слов», «Игры для игры», «Состав числа, версия 3,0». В работе с детьми с нарушениями речевого развития можно использовать следующие компьютерные программы - «Звуковой анализ слов», «Игры для игры», «Мир за твоим окном», «Видимая речь», «Фонема».

В последние годы в логопедической работе особое место занимает интерактивная доска. Использование интерактивной доски помогает сделать учебный процесс увлекательным, динамичным, красочным, получить обратную связь с учащимися. Интерактивная доска (ИД) - полифункциональное устройство, позволяющее на одном занятии использовать как стандартное программное обеспечение, входящее в состав комплектации ИД, так и авторские презентации, тренажеры, видеоролики, компьютерные игры и т.д.

Программно-аппаратный комплекс "Мерсибо Супер" - это комплекс из 120 развивающих игр, установленных на интерактивной доске, отлично подходит для детского учреждения или кабинета современного специалиста. Пользователи «Мерсибо супер» - это логопеды, воспитатели, психологи, учителя начальных классов, педагоги дополнительного образования и коррекционных классов. Программный комплекс включает игры на: дыхание, воздушную струю, фонематический слух, звуко-буквенный анализ, неречевой слух, грамматический строй (употребление предлогов в речи, согласование существительных и прилагательных с учетом рода и числа, изменение слов в родительном падеже, - эти игры позволяют логопеду отрабатывать грамматические навыки с детьми на групповых и индивидуальных занятиях), звукопроизношение, связную речь, логику и внимание, окружающий мир, чтение, математические навыки и моторику.

С помощью цифровых-образовательных ресурсов можно существенно повысить мотивацию ребенка к обучению, научить и приучить его самого оценивать свои достижения, осознанно ставить перед собой новые задачи, а также анализировать допущенные ошибки и исправлять их.

Таким образом, помощью цифровых-образовательных ресурсов можно существенно повысить мотивацию ребенка к обучению, научить и приучить его самого оценивать свои достижения, осознанно ставить перед собой новые задачи. Применение информационных технологий активизирует познавательно- речевую и мыслительную деятельность дошкольников; способствует формированию навыка звукобуквенного и слогового анализа, синтеза слова; повышает мотивацию к преодолению речевых нарушений; уменьшает утомляемость, дольше сохраняет работоспособность; позволяет сделать процесс обучения и развития ребенка достаточно простым и эффективным; открывает новые возможности образования.

Список использованных источников:

1. Комарова, Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании : практическое пособие / Т. С. Комарова, И. И. Комарова, А. В. Туликов. – Москва : Мозаика-Синтез, 2011. – 128 с. – (Библиотека программы "От рождения до школы"). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=213097> (дата обращения: 25.01.2022). – ISBN 978-5-86775-907-0.

2. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя).—СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с; ил. ISBN 5-87852-109-1.

3. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов. Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003.

4. Некрасова, О.А., Чуйкова, И.В. Анализ результатов мониторинга готовности педагогов дополнительного образования к реализации инклюзивного образования// Перспективы науки. 2021. № 6 (141). С. 189-193.

5. Самохвалова, Н.А., Некрасова, О.А. Применение электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе детей с ОВЗ// Перспективы науки. 2021. № 1 (136). С. 57-61.

6. Туманова, Т.В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: автореферат дис. ... докт. пед. наук: 13.00.03 / Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова. – М., 2005. – 45 с

7. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В., Гущина, Ю.Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; URL: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=15751> (дата обращения: 21.04.2022).

УДК 37.6

Некрасова О.А.,

канд.пед.наук., доцент, доцент БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ

***Аннотация.** В данной статье отражается проблема использования цифровых электронно-образовательных ресурсов в работе с детьми младшего школьного возраста как средства коррекции нарушений письменной речи затрудняющих эффективное получение ребенком знаний, умений, навыков.*

***Ключевые слова:** цифровые электронно-образовательные ресурсы, информационные технологии, дети с ОВЗ, трудности в обучении, деятельность, высшие психические функции, нарушения речи, письменная речь.*

Nekrasova O.A.,

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Surgut
State Pedagogical University
Surgut, Russia

***Abstract.** This article reflects the problem of using digital electronic educational resources in working with children of primary school age as a means of correcting writing disorders that make it difficult for a child to effectively acquire knowledge, skills and abilities.*

***Key words:** digital electronic educational resources, information technologies, children with disabilities, learning difficulties, activities, higher mental functions, speech disorders, written speech.*

В последнее десятилетие обеспечение благополучного и защищенного детства стало одним из основных национальных приоритетов России. В посланиях Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации определяют задачи по разработке современной и эффективной государственной политики в области детства. Проблемы детства и пути их решения отражаются в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации, Закона Российской Федерации «Об Образовании», Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [8].

Одной из приоритетных целей в современном образовании в настоящее время является использование эффективных средств работы с детьми, имеющими трудности в обучении или ограниченные возможности здоровья. Одним из таких средств являются цифровые электронно-образовательные ресурсы. С одной стороны это связано с бурно развивающимися информационными компьютерными технологиями, которые занимают все больше места в жизни человека, не исключением является и современный ребенок, и их широчайшими техническими возможностями использования в области образования. С другой стороны, в связи с последними событиями, происходящими в мире, а точнее в связи с глобальной пандемией коронавирусной инфекции COVID-19 и профилактическими мерами по недопущению ее распространения. С третьей стороны, известно, что на сегодняшний день, количество детьми, имеющими трудности в обучении или ограниченные возможности здоровья увеличивается и именно ЭОР смогут, как показывает практика, значительно расширить возможности получения образования такими детьми, и позволят во многих случаях обеспечить освоение обучающимися основной общеобразовательной программы среднего (полного) общего образования в полном объеме.

И именно обучение детей, имеющими трудности в обучении или ограниченные возможности здоровья, их социальная адаптация является одним из приоритетных вопросов российского образования [5]. Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования предусматривает принцип равных прав на образование для детей данных категорий.

Цифровые электронные образовательные ресурсы (ЭОР) - это образовательные ресурсы, представленные в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них (включает в себя данные, информацию, программное обеспечение, необходимые для его использования в образовательном процессе). «Ресурс» в словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова описано, как средство, к которому обращаются в необходимом случае [7].

В течение ряда лет в отечественной науке ведутся исследования в области информатизации образования, в том числе для нужд специального образования [2]. Поднимаются вопросы целесообразности использования уникальных возможностей ЭОР для решения коррекционно-развивающих задач, разрабатываются подходы к проектированию и использованию ЭОР для детей с ОВЗ, создаются ЭОР для различных категорий детей (И.В. Больших, Е.Л. Гончарова, З.М. Кордун, Т.К. Королевская, О.И. Кукушкина, С.В. Кудрина, Л.Р. Лизунова, З.А. Репина и др.). Кроме того, формулируются основные преимущества использования компьютера в специальном образовании, к которым относятся: повышение мотивации к деятельности через опору на склонность детей с ОВЗ к манипуляционно-поисковой активности; моделирование объектов, которые невозможно представить восприятию ребенка в традиционных условиях; создание эффективных условий тренировки умственных и практических действий; обеспечение процесса обучения дополнительными вспомогательными средствами, опорами и пр. [2].

Основными принципами использования ЭОР в процессе работы с детьми с ОВЗ, детей-инвалидов, обучающихся на дому, являются [4]:

- обеспечение конституционных прав детей-инвалидов на получение общедоступного качественного общего образования путем интеграции традиционно организованного образовательного процесса и ЭОР;
- обеспечение условий для получения детьми-инвалидами образования по программам общего и дополнительного образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов с применением ЭОР;
- адаптирование модели ЭОР к уровням и особенностям развития и подготовки детей-инвалидов;
- добровольное участие.

Как уже говорилось выше, информационные компьютерные технологии занимают все больше места в жизни человека. Не исключением является и современный ребенок. Он практически с самого рождения буквально окружен продуктами изящной технической мысли разработчиков современных технических и электронных устройств бытового назначения и мобильными гаджетами. Еще порой не умея высказать свою просьбу вслух, чтобы актуализировать сотрудничество со значимым взрослым, он оказывается вполне способным усвоить и при необходимости воспроизвести ту комбинацию клавиш или алгоритм нажатия нужных кнопок, который приведет к реализации потребности.

Конечно, этот факт несколько не умаляет колоссальную значимость взаимодействия ребенка со взрослым, его влияние на развитие, становление всех высших психических функций, усвоение социальных норм, правил, традиций. Однако можно отметить, что современный ребенок с раннего детства начинает усваивать и осваивать минимум два языка – язык общения со взрослым и язык взаимодействия с огромным многообразием электронно-технических средств и устройств, которые окружают нас каждый день и повсеместно.

Одна из первостепенных задач в настоящее время - научить педагогов и подрастающее поколение, в том числе с ОВЗ пользоваться информационными технологиями и научить правильно использовать полученную информацию.

Внедрение в учебный процесс использования ЭОР не исключает традиционные методы обучения, а лишь гармонично дополняет и сочетается с ними на всех этапах обучения: усвоение нового материала, закрепление, обобщение, контроль. Электронные образовательные ресурсы для педагогов является возможностью решить проблему детей в более заинтересованной для них форме опирающейся на ведущую деятельность конкретного возрастного периода.

Так, например, к началу младшего школьного возраста, т.е. к 6-7 годам, ведущим видом деятельности является учебная, но всем известен факт, что школьники начальных классов, особенно на первом году обучения в школе, особенно дети, имеющие трудности в обучении или ограниченные возможности здоровья продолжают играть активно. Для таких детей, такой переход к новому типу ведущей деятельности и приспособление к новым требованиям и правилам поведения школьника, к среде обучения в школе, сам процесс обучения даются крайне тяжело. Поэтому для педагога, работающего с детьми данной возрастной группы, игра по-прежнему выступает средством привлечения внимания детей и вовлечения их в учебно-образовательный процесс [1, 3, 6].

И еще десять лет назад педагог начальной школы должен был обладать целым арсеналом красочного вспомогательного материала и неумной фантазией, чтобы регулярно его пополнять, признанными инициировать учебную деятельность ребенка младшего школьного возраста. Сейчас же, благодаря прогрессивным техническим достижениям, в распоряжении современного педагога находится огромный набор обучающих и развивающих цифровых электронно-образовательных ресурсов, среди

которых всегда возможно подобрать вариации заданий в зависимости от индивидуальных потребностей в обучении каждого ребенка.

Но в данной статье мы не будем заострять внимание на вопросе о том, насколько это благо или вред для детского развития и при каких условиях. Достаточно признать, что приборы и гаджеты стали нашими спутниками повсюду, и такова современная реальность. Мы раскроем проблему использования цифровых электронно-образовательных ресурсов в работе с детьми младшего школьного возраста как средства коррекции нарушений письменной речи затрудняющих эффективное обучение.

Дети с нарушениями письменной речи - дисграфией, как правило, имеют нарушения в формировании речи устной как базовый, первичный, речевой дефект. Предпосылки и причины возникновения дисграфии бывают различного генеза, однако важно понимание необходимости систематической, комплексной, поэтапной работы над дефектом, включающей стимулирование развития всех сторон устной речи (звукопроизношение, лексико-грамматический строй, связность речи); зрительного, слухового, пространственного восприятия, всех других высших психических функций, двигательных реакций и т.д [9].

Диагностические мероприятия по выявлению учащихся с нарушением письма и чтения принято начинать не ранее, чем со второго учебного полугодия второго класса. Но с более младшими школьниками, имеющими трудности в овладении письменной речью, необходимо проводить пропедевтическую работу. Так, некоторые электронные платформы, которые предлагают обучающие онлайн-игры, дают возможность пользоваться своей продукцией бесплатно, при условии прохождения процедуры регистрации на портале компании. Такие игры помогают, в частности, проработать с ребенком правила орфографии и орфоэпии, поупражняться в усвоении лексико-грамматических норм и словообразовании, слогоразличении.

Современные отечественные производители профессионального оборудования предлагают широкий ассортимент специализированных конструкторов индивидуальных программ обучения для детей с различными нарушениями речи; диагностических программ, методик и комплексов («ЛогоБлиц: Школа», «Цицерон.ЛОГОдиакорр 1»), методических комплексов и программируемых флеш-карт (например, комплексная методика профилактики и коррекции дисграфии «Море словесности»), логопедических тренажеров (модельный ряд «Дэльфа 142.1» различных версий по назначению). Системность подхода к проблеме преодоления нарушений письма предусматривает возможность использования в программе коррекционных мероприятий таких технологий, как Логопедические комплексы БОС (биологической обратной связи), комплексы на развитие координации движений у младших школьников (программно-методический комплекс МОБИ) [4].

На основе данного краткого обзора уже можно сделать выводы о том, что на рынке специализированного оборудования сегмент отечественной продукции в области цифровых электронно-образовательных ресурсов, направленных на коррекцию нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста, представлен достойными внимания педагога специального образования предложениями. Безусловно, чтобы привлечь внимание маленького представителя современного поколения века высоких информационных технологий привить интерес к регулярным занятиям, задействовать современные образовательные ресурсы необходимо.

Помимо потребности «говорить на одном языке» с обучающимися, использование электронных ресурсов в сфере образования имеет и массу других преимуществ. Одним из них является вариативность заданий и возможность построить индивидуальную программу занятий без необходимости регулярных интенсивных интеллектуальных, моральных и энергетических затрат на эти мероприятия со стороны педагога. Необходимо также отметить, что использование электронно-образовательных ресурсов позволяет

более эффективно организовать работу преподавателя в условиях перехода на дистанционный формат обучения.

Список использованных источников:

1. Власова, Т.А. Обучение детей с ЗПР [Текст] / Т.А. Власова, В.И Лубовский, Н.А. Никашина. – М. : Просвещение, 1991. – 256 с
2. Использование цифровых образовательных ресурсов и мобильного электронного образования в условиях реализации ФГОС для детей с ОВЗ [Текст] / Е. Г. Мережко, И. Н. Томаровская, Е. А. Ефанова [и др.]. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 5 (295). — С. 316-318. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/295/67043/> (дата обращения: 15.01.2021).
3. Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК [Текст] / Б. Т. Лихачев. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – Москва: Юрайт. - 2003. – 608 с.
4. Мандель, Б. Р. Инновационные технологии педагогической деятельности: учебное пособие для магистрантов [Текст] / Б. Р. Мандель. – Изд. 2-е, стер. – Москва; Берлин: Директ-Медиа. - 2019. – 260 с.
5. Некрасова, О.А., Бейбалаева, Т.Н., Годлевская, П.А., Чуйкова, И.В. Формирование мелкой моторики у детей с задержкой психического развития с помощью использования мультимедийных технологий [Текст] //Глобальный научный потенциал. - 2019. - № 2 (95). - С. 50-55.
6. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник [Текст] / Л. Ф. Обухова. – Москва: Юрайт; МГППУ. - 2011. – 460 с. – Серия: Основы наук
7. Ожегов С. И. Словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://lexicography.online/explanatory/ozhegov/> (дата обращения: 15.01.2021).
8. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273– ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» : офиц. текст. – М. : Кремль. - 2012.
9. Филичева, Т. Б. Логопедия. Теория и практика [Текст] / [под. ред. д.п.н. профессора Т. Б. Филичевой]. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва: Эксмо. - 2020. – 608 с.

УДК 376

Процко Е.Г.
магистрант БУ «Сургутский государственный педагогический университет
г.Сургут, Россия
Научный руководитель: *Некрасова О.А.*,
канд.пед.наук., доцент, доцент БУ «Сургутский государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

РАБОТА ЛОГОПЕДА ПО ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ С ОНР 6-7 ЛЕТ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация: В статье представлены платформы ЦОР, посредством которых можно организовать логопедическую работу по подготовке детей 6-7 лет к овладению

чтением и на основе проведенного анализа основных платформ обосновано их использование в образовательном процессе. Необходимость использования цифровых ресурсов в образовательном процессе для детей с общим недоразвитием речи, а именно, в овладении чтением определяет актуальность выбранной темы.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; цифровые образовательные ресурсы; овладение чтением; логопедическая работа; современное образование.

Protsko E.G.

master's student Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

Scientific adviser: Nekrasova O.A.,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Surgut
State Pedagogical University
Surgut, Russia

THE WORK OF A SPEECH THERAPIST TO PREPARE CHILDREN WITH ONR 6-7 YEARS TO MASTER READING USING DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES

Abstract: *The article presents the CSR platforms, through which it is possible to organize speech therapy work to prepare children 6-7 years old to master reading, and based on the analysis of the main platforms, their use in the educational process is justified. The need to use digital resources in the educational process for children with general speech underdevelopment, namely, in mastering reading determines the relevance of the chosen topic.*

Keywords: *general underdevelopment of speech; digital educational resources; mastery of reading; speech therapy work; modern education.*

Современная система образования предъявляет высокие требования к уровню подготовки детей, приступающих к обучению в школе. Один из базовых учебных навыков — это умение читать, поэтому очень важно определить предпосылки обучения чтению в дошкольном возрасте. Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи — это особая категория детей, их развитие отличается от развития детей с условно-возрастной нормой речевого развития, поэтому необходимо выделить особенности формирования предпосылок обучения чтению у данного контингента детской популяции. Чтение по своей сути является одним из способов восприятия любой информации. Оно определяет успешность дальнейшего обучения, так как сначала ребенок учится чтению, а затем — при помощи чтения. Данный факт также обуславливает важность исследования особенностей предпосылок данного процесса [4].

Чтение, являясь основным средством получения учебной информации, играет ведущую роль в процессе приобретения знаний. Однако цель такого образования в начальной школе состоит в том, чтобы ребенок научился читать грамотно, систематически и осознанно [2, 86].

Проблеме исследования формирования предпосылок обучения чтению посвящены работы Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Р. И. Лалаевой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой и др.

В качестве основных предпосылок обучения чтению исследователи выделяют сформированность зрительного восприятия, внимания, кратковременной памяти; развитие пространственных представлений; определенный уровень сформированности фонематических процессов, развитие лексико-грамматического строя и связной речи. Формирование предпосылок обучения чтению старших дошкольников с общим недоразвитием речи существенно отличается от нормативного, что обусловлено структурой речевого нарушения [1, 2, 9].

И. Т. Власенко, Т. С. Овчинникова, А. В. Лагутина, Н. П. Чурсина и др. отмечали, что речевые нарушения взаимосвязанные с состоянием других высших психических функций: восприятием, вниманием, памятью. В исследованиях А. П. Вороновой описаны следующие особенности зрительного восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи: простое узнавание предметов сохранно, однако при усложнении заданий (постепенное увеличение или уменьшение количества информативных признаков) дети начинают испытывать затруднения. Недостаточное развитие зрительного восприятия ведет к дальнейшим трудностям узнавания образа букв [4, 11].

С особенностями зрительного восприятия связаны особенности пространственных представлений. Как отмечают многие исследователи, для старших дошкольников с общим недоразвитием речи характерны трудности дифференциации понятий «справа», «слева». Они испытывают затруднения при ориентировке на листе бумаги [3, 6].

Внимание старших дошкольников с общим недоразвитием речи, в частности зрительное, также имеет особенности. О. В. Трошин, Е. В. Жулина и др. отмечают, что внимание таких детей неустойчивое, недостаточно произвольное. Кроме того, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают затруднения при распределении внимания, что является одной из важных предпосылок обучения чтению [11].

Уровень сформированности зрительной памяти соответствует среднему, однако, исходя из особенностей зрительного восприятия, можно сделать вывод, что дети лучше запоминают конкретные предметные образы, а не абстрактные символы. Из этого следует, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи будут испытывать трудности как при запоминании образа конкретной буквы, так и при запоминании последовательности букв при чтении слогов, слов [8].

Таким образом, неречевые предпосылки обучения чтению у старших дошкольников с общим недоразвитием речи сформированы недостаточно. Это обусловлено взаимосвязью нарушений речевого развития и других психических функций. Речевые предпосылки (сформированность фонематических процессов, развитие лексико-грамматического строя и связной речи) также существенно отличаются от предпосылок при нормативном развитии. Для детей данной категории характерна недостаточность дифференциации речевых звуков на слух, что замедляет формирование фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений. В дальнейшем это ведет к специфическим ошибкам при овладении чтением [10].

Лексико-грамматический строй речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи также недостаточно развит. Это проявляется в лексических ошибках (замены названий частей предмета названием самого предмета, смешения по значению, замена названия предмета действием и наоборот и т. д.) и отставании в формировании грамматических категорий (нарушения согласования слов в словосочетаниях и предложениях, трудности оперирования морфемными элементами и их конструирования в состав слова и т. д.). Это свидетельствует о том, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи еще не обладают необходимыми познавательными и речевыми возможностями для полноценного использования лексико-грамматических средств языка в общении [1, 3, 6, 9].

Недостаточная сформированность фонематических процессов и лексико-грамматического строя ведет к нарушениям развития связной речи, что проявляется в проявлениях аграмматизма, недостаточной логичности, целостности, развернутости высказываний, использовании стереотипных речевых конструкций. Данные речевые особенности также ведут к трудностям овладения навыком чтения. Интерес к проблемам раннего выявления, предупреждения и коррекции специфических нарушений чтения (дислексии) у детей обусловлен тем, что чтение как деятельность играет важную роль в жизни человека: оно стимулирует его психическое развитие, обеспечивает общеобразовательную подготовку, влияет на формирование личности.

По данным разных авторов (Р.Беккер, А.Н.Корнев, В.Hallgren, P.Ott), у детей в возрасте 6-7 лет дислексия выявляется у 3-10%. Значительное число учащихся 1–4 классов с нарушениями речи испытывают определенные трудности в овладении чтением, несмотря на преодоление в процессе коррекционной работы дефекта устной речи. У многих детей (30-50%) нарушения чтения выявляются и в старших классах (Т.А.Алтухова, 1995) [1, 173].

Нарушения в процессе становления навыка чтения являются следствием недостаточной сформированности функциональной основы процесса чтения. Для разработки вопросов, связанных с овладением детьми чтением необходимо рассмотрение понятия «функциональный базис чтения», который представляет собой совокупность вербальных и невербальных высших психических функций, обеспечивающих становление данного навыка (А.Н. Корнев, А.В. Лагутина, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева и др.).

К числу психических функций, лежащих в основе формирования навыка чтения, ученые относят устную речь (ее фонетико-фонематическую сторону и лексико-грамматический строй), а также пространственные представления, зрительный гнозис, зрительно-моторную координацию, сукцессивные операции, слухоречевую и зрительную память, профиль латеральной организации (Т.А. Алтухова, Н.Н. Брагина, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова, А.В. Семенович, Э.Г. Симерницкая, Л.Ф. Спирина и др.).

Высокая распространенность нарушений чтения у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи, недостаточная эффективность логопедической работы, направленной на выявление, предупреждение и коррекцию указанных расстройств, зачастую обуславливают серьезные трудности обучения в целом и препятствуют полноценному овладению детьми школьными знаниями [4, 298].

Специально организованная своевременная комплексная педагогическая работа, включающая взаимосвязанное развитие всех компонентов функционального базиса чтения может способствовать своевременному и мотивированному овладению старшими дошкольниками навыком чтения (Т.А. Алтухова, А.Н. Корнев, А.В. Лагутина, А.В. Огаркина и др.).

Современные цифровые образовательные ресурсы стали перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. В основу использования цифровых образовательных ресурсов в отечественной педагогике положены базовые психолого-педагогические и методологические положения, разработанные Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия, Д.Б. Элькониним и др [6; 7].

Одним из уникальных порталов является «Мерсибо». Игры рассчитаны на развитие речи, памяти, внимания, кругозора, обучение чтению и счету, подготовку к школе, успешную учебу в начальных классах, увеличение разнообразия видов учебной деятельности. Кроме того, на «Мерсибо» есть игры, с помощью которых ребенок научится читать. Это не исключает изучение букв и освоение чтения с помощью книг и развивающих тетрадей. Но с интерактивными играми «Мерсибо» процесс будет более увлекательным!

Можно начать со «Сладкоежки». Если ребенок уже знает буквы, то в настройках игры выбирайте слова из трех букв. Составляя слово, ребенок анализирует, какой звук (буква) в слове первый, какой второй, какой третий. Постепенно переходите к слогам.

Следующим заданием будет «Звуковая меморина», которое способствует развитию рече-слухового внимания. В ней формируются отличные предпосылки для дальнейшего обучения чтению и письму. Определить на слух первый звук в слове, найти такой же в другом слове – не так-то просто. Но с каждым разом навык будет закрепляться, и игра пойдет быстрее.

Если ребенок уже начал читать по слогам, то развить и закрепить навык послогового чтения можно в игре «Слоговые домики». Помните, что для каждой игры в

настройках предусмотрена инструкция с правилами. Нажимайте на вопросительный знак и читайте правила к игре или упражнению.

Если ребенок умеет читать по слогам, то пусть поиграет в домино с Инопланетянином. Используйте игру «Слоговое домино». Задача ребенка продолжать цепочку слов, например, МАЛИНА - НАУКА – КАЛИТКА ...

Обращайте внимание, на то, чтобы ребенок произносил слова и выделял слоги. Вы можете ему помогать вначале, ведь прочитать пять слов подряд довольно сложно. Отлично поиграли! Теперь можно вылепить буквы из пластилина, написать их красками, нарисовать пальцем на песке. Надо отдохнуть и подвигаться!

Конструктор интерактивных заданий Learning Apps предназначен для поддержки процесса обучения с помощью интерактивных модулей (упражнений). При этом создавать интерактивные модули по готовым шаблонам может как учитель, так и учащийся. Основная идея интерактивных заданий, которые могут быть созданы благодаря данному сервису, заключается в том, что учащиеся могут проверить и закрепить свои знания в игровой форме, что способствует формированию их познавательного интереса к определенной учебной дисциплине.

Wordwall представляет собой многофункциональный инструмент для создания как интерактивных, так и печатных материалов. Большинство шаблонов доступны, как в интерактивной, так и в печатной версии. Многих учителей порадует тот факт, что сервис имеет русскоязычную версию. В вашем браузере она появится автоматически. Интерактивные упражнения воспроизводятся на любом устройстве, имеющем доступ в интернет: на компьютере, планшете, телефоне или интерактивной доске. Печатные версии можно распечатать и использовать их в качестве самостоятельных учебных заданий.

eТреники — это онлайн-конструктор учебных тренажеров. Здесь, с помощью интернет-браузера, вы сможете конфигурировать небольшие веб-приложения — тренажеры. Каждый тренажер получает на сайте уникальный код и доступен всем желающим. Вам остается только поделиться ссылкой.

С Educandy вы можете создавать интерактивные обучающие игры в считанные минуты. Все, что вам нужно, это ввести некоторое количество слов, объединённых одной темой или создать небольшой тест по представленным шаблонам. А дальше Educandy превращает Ваш контент в отличные интерактивные упражнения.

Таким образом, логопедическая работа по подготовке детей 6-7 лет с ОНР к овладению чтением посредством цифровых образовательных ресурсов особо актуальна. Поскольку именно информационные технологии, являясь универсальными средствами обучения и воспитания, позволяют не только формировать у учащихся знания, умения и навыки, но и развивать личность ребёнка, удовлетворять его познавательные интересы. В исследованиях отмечается, что цифровые образовательные ресурсы влияют на формирование теоретического, творческого и рефлексивного мышления обучающихся. Образность отображения тех или иных явлений и процессов в памяти обучаемого обогащает восприятие учебного материала, способствует его научному пониманию.

Список использованных источников:

1. Алтухова, Т.А. Коррекция нарушения чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении. – БелГУ, 1998.
2. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : учеб.- метод. пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : ИД МиМ, 2014. – 286 с.
3. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушения чтения и письма у младших школьников. – Спб., 2001.
4. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Рязань : КнигоМир, 2011. – 320с.

5. Аширова, Н.Х. Использование информационно коммуникационных технологий в детском саду [Электронный ресурс] Режим доступа <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/11/20/ispolzovaniekompyuternykh-tekhnologiy-v-detskom-sadu>
6. Калаш, И. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании: Ана-лит. Обзор. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011
7. Королевская, Т. К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиска // Дефектология. [Электронный ресурс] – 1998. – № 1. – С. 47- Режим доступа <http://childrens-needs.com/katalog/katalog/izuchenie-i-korrekcija-vujavlennyhnarushenij/kompjuternye-interaktivnye-tehnologii-i-ustnaja-4147>
8. Некрасова, О.А., Чуйкова, И.В. Анализ результатов мониторинга готовности педагогов дополнительного образования к реализации инклюзивного образования// Перспективы науки. 2021. № 6 (141). С. 189-193.
9. Самохвалова, Н.А., Некрасова, О.А. Применение электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе детей с ОВЗ// Перспективы науки. 2021. № 1 (136). С. 57-61.

УДК 378.1

Ташетова М.К.,
магистрант «НАО Северо-Казахстанский
университет им. М. Козыбаева»
г. Петропавловск, Казахстан

СУЩНОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. В статье рассматриваются сущность понятий «инклюзия», «инклюзивное образование», «дети с особыми образовательными потребностями», «особые образовательные потребности» в отечественной и зарубежной практике.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ООП, образование, особые образовательные потребности.

Tashetova M.K.,
undergraduate North-Kazakhstan
university M. Kozybaeva
Petropavlovsk, Kazakhstan

THE ESSENCE OF INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN

Annotation. The article discusses the essence of the concepts of "inclusion", "inclusive education", "children with special educational needs", "special educational needs" in domestic and foreign practice.

Key words: inclusion, inclusive education, children with SEN, education, special educational needs.

Образование является многогранной, проблемной областью, лежащей в основе общественных явлений, процесса совершенствования науки и техники. В настоящее время ориентация на развитие и перспективы данной отрасли свидетельствует о том, что деятельность по активизации национального подхода в инклюзивном образовании сопряжена с активизацией. В качестве одного из важнейших приоритетов, основных

принципов государственной политики в Республике Казахстан уточнено «равенство прав всех на качественное образование, доступность образования для всех уровней населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого человека». Для формирования возможности «доступности» необходима системная подготовка к развитию и совершенствованию системы инклюзивного образования в период перехода к этапу фундаментальных реформ, основанных на принципиально новом мышлении.

Одним из процессов трансформации системы образования, направленным на формирование условий доступности качественного образования, является проблема социализации личности. Социализация - усвоение и воспроизведение социального опыта с ребенком человека, необходимого для того, чтобы он стал полноценным членом общества. В социализацию внедряются различные социальные феноменологические процессы, которые являются средством формирования индивидуума как личности и усвоения знаний, норм, ценностей. Начиная с рождения ребенка, его вхождение в социализированный мир означает его социализацию не как преобразователя мира, а скорее как развивающего из той же преобразующей среды. Проблема социализации личности в настоящее время поддерживается на основе педагогики инклюзивного образования.

В настоящее время проблема, которая привлекает внимание всей мировой общественности, - инклюзивное образование, предусматривающее полное включение детей в образовательный процесс с участием среды, семьи в соответствии с их индивидуальными запросами и особенностями.

Этому глобальному вопросу ученые мира дают следующее определение: инклюзивное образование - это государственная политика, направленная на полное включение в общеобразовательный процесс и социальную адаптацию всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями, устранение барьеров, отличающих детей, независимо от пола, происхождения, вероисповедания, положения, призыв родителей к активности, специальная поддержка коррекционно-педагогических и социальных потребностей ребенка, то есть эффективное обучение с сохранением качества общего образования.

Инклюзивное образование - совместное обучение детей с незначительными особенностями в развитии со здоровыми детьми с целью облегчения их процессов социализации и интеграции. Обучающийся с интегрированным инклюзивным обучением обучается в классе, группе здоровых детей и получает системную помощь учителя-дефектолога. Дети в специальных группах проводят совместную работу по проведению совместных прогулок, праздников, конкурсов, личных дел. Коррекционную помощь по наблюдению специалистов оказывают родители.

Обучение учащихся, нуждающихся в особых знаниях, удовлетворяет потребности детей в учебном процессе, стремится выработать новое направление обучения и преподавания. Если изменения, внесенные в обучение и преподавание, эффективны, то изменяются и ситуации детей с особыми потребностями.

Инклюзивное обучение - позволяет всем детям активно участвовать в жизни ДОУ, школы и школы; определяет равные права учащихся и позволяет участвовать в деятельности коллектива; позволяет развивать способности, необходимые для общения с людьми. С целью организации образования детей с ООП в развитии разработана типовая специальная образовательная программа. В нем предусмотрены общеобразовательные процессы, обеспечивающие получение образования с учетом потребностей детей. Инклюзивное обучение удовлетворяет потребности детей в учебном процессе и стремится к разработке нового направления обучения и преподавания. Если изменения в инклюзивном обучении, вносимые в обучение и преподавание, являются эффективными, то изменяются и ситуации с детьми с особыми потребностями. Дети, обучающиеся в

школах, открывших инклюзивное обучение, получают возможность получить знания о правах человека. Ведь они учатся общаться, узнавать, принимать друг друга.

Инклюзивное обучение - используется при описании процесса обучения в общеобразовательных школах детей с особыми потребностями. Следовательно, в основе инклюзивного обучения лежит идеология отрицания какой-либо дискриминации детей, обеспечения равноправного отношения ко всем людям, а также создания специальных условий для детей с особыми потребностями в обучении. Данное направление способствует успеху детей в учебе, формирует хорошие условия жизни. Права детей с ООП на образование закреплены в законах Республики Казахстан «о правах детей Республики Казахстан», «Об образовании», «О содействии социальной и медико-педагогической коррекции детей с ограниченными возможностями», «о специальной социальной службе», Конституции Республики Казахстан. Инклюзивное образование или программа «Образование для всех» - дает возможность всем детям активно участвовать в жизни ДОУ, школы.

Основные принципы инклюзивного обучения:

1. ценность человека определяется его возможностями, достижениями.
2. каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на отношения.
4. Все люди нужны друг другу.
5. Образование осуществляется в рамках реального общения.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе своих сверстников.
7. Достижение успеха для каждого ученика-это осуществление действий, которые он может выполнить по своему усмотрению.
8. Многогранность расширяет сферу развития человеческой жизни.

Система специального образования в Казахстане возникла из советской медицинской модели, и психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК) стала отправной точкой диагностики для устройства учащихся в школу. Затем школы будут обеспечены дефектологами (специалистами специального образования) и логопедами. Специальное образование, называемое дефектологией в СССР, требовало, чтобы правительство обучало людей с ограниченными возможностями. Специальные установки называются коррекционно-реабилитационными центрами. Несмотря на то, что в Казахстане предпринимаются усилия по интеграции учащихся с особыми потребностями в занятия, некоторые учащиеся размещаются на коррекционных занятиях (для лечения). Этот метод коррекции был основан на предположении, что учащиеся с ограниченными возможностями лучше обслуживаются в специальных школах, что может обеспечить благоприятную атмосферу для обучения с помощью специализированных программ, разработанных специалистами [1].

В развитии системы инклюзивного образования крайне необходимо разработать национальный план инклюзивного образования в рамках Конвенции» о правах инвалидов " и разработать концепцию непрерывного обучения лиц с ограниченными возможностями с учетом опыта общественных институтов для обеспечения получения качественного образования. Одной из главных целей государства является обеспечение обучения детей с ограниченными возможностями на дому, создание условий для дистанционного обучения детей, не имеющих возможности обучаться в обычных и специальных школах. В связи с этим каждый учитель должен иметь электронный учебник, соответствующий программе, иметь индивидуальную работу с учащимися с низкой успеваемостью и особыми потребностями. Я думаю, что у каждого учащегося будет выявляться причина неуспеваемости, работать над диагнозом ребенка-инвалида, возрастет интерес к знаниям и проявится собственная одаренность. Инклюзивная школа-это, прежде всего, демократическая школа, которая является стилем жизни людей и учит уважать. Внедрение инклюзивного образовательного процесса в Республике Казахстан рассматривается только как новая проблема.

Глава государства Касым-Жомарт Токаев в Послании народу Казахстана от 1 сентября 2020 года «Казахстан в новых условиях: период действия» отметил: «наряду с решением повседневных проблем необходимо принимать системные меры для того, чтобы все дети имели равные возможности. Наши дети должны получать качественное образование, где бы они ни жили, на каком бы языке они не учились».

Также известно, что большое внимание вопросам инклюзивного образования уделено государственной программе развития образования и науки на 2020-2025 годы, т. е. одной из важнейших задач на ближайшие 5 лет определено «обеспечение безопасной и комфортной среды обучения». В соответствии с государственной политикой страны практика инклюзивного образования направлена на создание адаптированной образовательной среды, соответствующей образовательным потребностям всех обучающихся.

В настоящее время у педагогов в связи с обновленным содержанием образования возникает необходимость направлять свой профессиональный поиск на реализацию индивидуальных образовательных потребностей детей. Сущность инклюзивного образования включает в себя различные потребности детей с психофизическими, языковыми, социальными, культурными и др.

Очевидно, что вопросы включения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс требуют полноценной перестройки работы в школе. При этом большое значение для развития инклюзивной культуры и практики в школе имеют четко сформированные системы административного и педагогического самоуправления.

В последнее время организации образования стремятся обеспечить полноценное проникновение обучающихся, родителей и педагогов в образовательные процессы. Основным принципом, способствующим этому, является лидерство. Если администрация не закреплена в инструкциях, то дела, которые будут сделаны, не увенчаются успехом, каким бы благородным они ни были.

Лицо, оказывающее существенное влияние на эти изменения на школьном уровне – директор. Руководитель новой формации должен работать по-новому. А именно: работать с эффективным непрерывным развитием профессионального мастерства и опыта, уметь тщательно планировать систематические действия.

Потому что при изменении позиции руководителя школы в отношении инклюзивного образовательного процесса, его культуры меняется отношение и к коллективу в целом.

В настоящее время в стране интенсивно развивается практика инклюзивного образования. В целях успешной адаптации обучающихся с особыми потребностями в условиях образовательного пространства в штате общеобразовательной школы работают специалисты службы психолого-педагогического сопровождения. Конечно, все это требует тесного взаимодействия, знаний, опыта учителей и специалистов.

Но современным школам нужны лидеры управленческого мышления, ориентированные на объединение усилий своих сотрудников, широкое использование культурно-этических инструментов управления.

Понятие лидерства следует рассматривать в гораздо более широком диапазоне. Директора школ должны стремиться не отдавать приказы от своего имени, а прислушиваться к предложениям коллег, поддерживать их энтузиазм.

Американские ученые считают, что многие школы не несут ответственности за низкую успеваемость обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП).

Основное внимание уделяется тому, что они сидят только на уроке, а не на эффективности учебного процесса. Но в США это изменилось, потому что большинство обучающихся с ООП были включены в систему государственной отчетности и им был предоставлен доступ к общеобразовательной учебной программе, а школы были обязаны

нести ответственность за обеспечение ежегодного прогресса в основных областях содержания образования.

По мнению британских исследователей, развитие инклюзивных практик зависит от сознания работников школы, и в первую очередь это касается директора. Исследователи пришли к выводу, что лидерство является важным фактором включения обучающихся с ООП в общеобразовательный процесс.

На основании выше сказанного можно сделать выводы:

- во-первых, нет существенной разницы между представлениями педагогов городских и сельских школ о текущем состоянии инклюзивного образования;

- во-вторых, при создании благоприятной образовательной среды для обучения детей с ООП педагоги уделяют особое внимание необходимости укрепления и развития материально-технической и учебно-материальной базы школ с приоритетом обеспечения современными информационно-коммуникационными средствами, оборудованием и технологиями;

- в-третьих, педагоги понимают высокую значимость профессиональной компетентности в вопросах инклюзивного образования, в том числе знание основ специальной педагогики и необходимость наличия необходимых деловых и личностных качеств у всех лиц, участвующих в процессе обучения, воспитания и развития детей с ООП, что является одним из решающих положительных факторов проблем.

Вместе с тем необходимо отметить, что значительная часть педагогов школы нуждается в разъяснении основных подходов к внедрению и развитию инклюзивного образования, реализуемого на современном этапе в сфере образования Республики Казахстан, что является результатом недостаточно организованной работы по повышению квалификации педагогов по вопросам инклюзивного образования. Также наблюдается несоответствие материально-технической базы многих школ для создания необходимых условий для обучения обучающихся с ООП [2].

Таким образом, современные тенденции, государственная политика в области образования ставят перед системой образования вопросы развития и совершенствования инклюзивных подходов в обучении и воспитании детей. Сегодня инклюзия приобретает массовый характер, а это значит, что любая школа в соответствии с нормами законодательства обязана создавать и принимать условия для детей с особыми образовательными потребностями.

В соответствии с инклюзивными принципами многие вопросы, связанные с развитием школ, требуют решения. Это в первую очередь ставит перед администрацией школы большие задачи.

По официальным данным Организации Объединенных Наций, в мире проживает 450 миллионов человек с психическими и физическими расстройствами. Из числа новорожденных детей 3% - Интеллектуальные, 10% - дети с недостатками в развитии. В общем мире 200 миллионов детей определены как "ограниченные возможности". В нашем государстве обучается около 19 тысяч детей. По официальным данным Министерства образования, специальное образование в стране получают только 19% детей с ограниченными возможностями. С одной стороны, стоит реформирование системы образования, а с другой - вопрос «особо развитых детей» со специальной школой до сих пор остается открытым. Проблемы специального образования тесно взаимосвязаны [3].

И. Гете не зря говорил: «Мало знать-мало, надо уметь применять то, что знаешь, мало иметь намерения, надо реализовывать это намерение». Я думаю, что если основная система коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья инклюзивное образование найдет свое созвучие с научной теорией, то отношение к людям с ограниченными возможностями в нашей стране будет позитивным. Думаю, что если инклюзивное образование будет обеспечено компьютером, интерактивной доской и новыми технологиями, то в будущем в системе образования детей с ограниченными возможностями не будет никаких препятствий.

Реализуемая сегодня в Республике Казахстан система инклюзивного образования в будущем станет фундаментом социализации и образования лиц с особыми образовательными потребностями в стране [4].

Также при таком обучении ребенок с ограниченными возможностями может обучаться по месту своего жительства, не отвлекаясь от родителей, то есть не вынуждаясь учиться в специальных школах-интернатах. С социумом, социально адаптируясь. Социальная адаптация, в свою очередь, способствует активному взаимодействию детей с ограниченными возможностями с общественной средой, улучшает их общее состояние.

Таким образом, чем раньше мы начнем коррекционную работу с детьми с ограниченными возможностями, тем больше отдача. В свое время эту закономерность высказал Ян Амос Коменский «такова природа всех живых существ, - они гибки и в нежном возрасте легко воспринимают подходы, после того, как становятся жесткими, им трудно поддаются формированию. Мягкий воск можно использовать для придания им различной формы, а если он застынет, то его легче сломать» [5].

Инклюзивное обучение-развитие общеобразовательного процесса, учитывающего потребности всех детей, обеспечивающего получение образования детьми с особыми потребностями. Если инклюзивное обучение удовлетворяет потребности детей в учебном процессе, а изменения, внесенные в обучение и преподавание, являются эффективными, то изменяются и условия детей с особыми потребностями. Дети, обучающиеся в школах, открывших инклюзивное обучение, получают возможность получить знания о правах человека, потому что они учатся общаться, узнавать, принимать друг друга.

Список использованных источников:

1. Адырбаева, М. Ж. ход работы психолога – медико-педагогической консультации в системе инклюзивного образования. - Алматы, 2017. - С. 20-35.
2. Буркиев, М. Ж. специфика профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода к 12-летнему образованию. материалы. - Караганда, 2015. - С. 5-9.
3. Батыргалиева, А. С. пути воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. - Алматы, 2013. - С. 14-25.
4. Буркиев, М. Ж. специфика профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода к 12-летнему образованию. материалы. - Караганда, 2009. - С. 8-15.
5. Батыргалиева, А. С. пути воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. - Алматы, 2016. - С. 12-19.

УДК 376.37

Урюпина Т.А.,
магистрант БУ «Сургутский государственный
педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

РАЗНОВОЗРАСТНАЯ ГРУППА КАК СРЕДА РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно с речевыми нарушениями. Раскрыто понятие и направления по преодолению общего недоразвития речи. Было предположено, что разновозрастная группа может выступать средой для развития лексико-

грамматической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: лексико-грамматическая сторона речи, дети с общим недоразвитием речи, разновозрастная группа, логопедическая работа, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Uryupina T.A.,
Undergraduate of Surgut State
Pedagogical University,
Surgut, Russia

DIFFERENT-AGE GROUP AS AN ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF THE LEXICAL AND GRAMMATICAL SIDE OF SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Annotation. *The article reveals the problems of children with disabilities, namely with speech disorders. The concept and directions for overcoming the general underdevelopment of speech are disclosed. It was suggested that a group of different ages can act as an environment for the development of the lexical and grammatical side of speech in preschool children with general underdevelopment of speech.*

Keywords: *lexical and grammatical side of speech, children with general underdevelopment of speech, age group, speech therapy work, children with disabilities.*

В современном мире мы сталкиваемся с тем, что возрастает количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в дошкольном учреждении или в школе. Для медицинской, социальной и педагогической реабилитации детей с ОВЗ выделяется несколько сфер, в которых возможны нарушения: дефекты слуха, нарушение зрения, тяжелые дефекты речи, нарушения опорно-двигательных функций, задержка психического развития, дефекты эмоционально-волевой сферы (аутические расстройства), психологические особенности детей.

За последние годы увеличилось число дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, большинство из которых имеют также психические, неврологические, либо соматические нарушения. Не развитая разговорная функция мешает коммуникациям, ограничивает познавательные возможности детей. Ребенок элементарно не в состоянии задать интересующий его вопрос. Как правило, это дети с невнятной, непонятной речью для окружающих [1].

Одной из наиболее распространенных форм нарушения речевого развития является общее недоразвитие речи. Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Оно может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития [2].

Результаты диагностики речевого развития у детей дошкольного возраста с ОНР различного генеза демонстрируют значительные трудности в использовании лексических единиц. У детей это выражается в стереотипных ответах, неадекватных семантических заменах, стойких аграмматизмах. Специфика нарушений лексики определяется структурой речевого дефекта, возрастом, социально-культурными факторами и др. [3].

Нарушение речевой функции влечёт за собой и нарушения других высших психических функций, в первую очередь это будет затрагивать мышление, также это отражается и на развитии внимания, восприятия и памяти. У всех детей с ОНР всегда отмечается следующая симптоматика: нарушение звукопроизношения,

недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя

Коррекционная работа с детьми с ОНР включает различные направления, среди которых основополагающим направлением является формирование лексико-грамматической стороны речи (Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и др.) [2].

Формирование словаря идет по следующим направлениям:

- расширение объема словаря;
- уточнение значения слов;
- формирование семантической структуры слова;
- организация семантических полей, лексической системы родного языка;
- активизация словаря, совершенствование перевода из пассивного словаря в активный [1].

Накопление активного словаря происходит не изолированно, а одновременно с совершенствованием грамматического строя. Если в норме ребенок учится изменять слова и правильно употреблять их в предложении в условиях постоянного общения с окружающими, то ребенок с речевой патологией имеет ограниченные возможности овладения лексико-грамматическими категориями на основе подражания речи окружающих. Он нуждается в специальных условиях обучения, где используются особые методические приемы [3].

Формирование грамматических представлений включает:

- упражнения на словоизменение (число, род, падеж);
- упражнения на словообразование (уменьшительные и увеличительные суффиксы, приставочные глаголы, относительные, притяжательные, качественные прилагательные, образование сложных слов);
- употребление предлогов;
- составление предложений различной структуры с постепенным усложнением [3].

Усвоение речи происходит не только в процессе коррекционной работы учителя-логопеда и других специалистов, но и в обыденном общении детей друг с другом. Дети дошкольного возраста активно усваивают речь по подражанию. В связи с чем, обоснованным можно считать предположение, что процесс формирования лексико-грамматической стороны речи у детей с ОНР будет оптимизирован в условиях разновозрастной группы.

Исследование проводилось на базе МБДОУ № 56 «Искорка» г.Сургута, которое с сентября 2021 г. апробирует экспериментальную модель по созданию разновозрастных групп для детей с тяжелыми нарушениями речи. Методики, по которым проходило обследование: О.И. Крупенчук «Речевая карта для обследования», О.А. Романович, Е.П. Кольцова «Диагностика психофизических процессов речевого развития детей 3-4 лет, 5-6 лет», Т.А. Ткаченко «Комплексное обследование дошкольника 3-6 лет». В исследовании приняли участие 15 детей группы компенсирующей направленности «Ромашка» 3-5 летнего возраста с ОНР **Iур.р.р, ОНР I-Цур.р.р, ОНР II ур.р.р, ОНР II-III ур.р.р.**

На начало года навыки словообразования и уровень сформированности грамматических категорий у большинства детей были на низком уровне (80 % - 12 детей), у 3 детей (20 %) – средний уровень. Объем словарного запаса у детей недостаточен, ниже возрастной нормы. У некоторых детей нарушено понимание речи, выполнение сложных инструкций было невозможно.

Методика речевого развития детей дошкольного возраста в разновозрастной группе традиционная, она направлена на формирование базы или основания языковой системы. Наибольшую сложность для учителя-логопеда представляет не только планирование,

проведение группового занятия, но и содержание занятия, методические приемы, дидактический материал необходимо готовить для каждой возрастной группы.

Формирование лексико-грамматической стороны речи (синтаксиса, морфологии, словообразования) у детей среднего и старшего дошкольного возраста имеет свою специфику, и для ее развития должны применяться различные педагогические средства. Например, для освоения морфологии и словообразования важны приемы, стимулирующие языковые игры; для формирования синтаксиса первостепенное значение имеет создание положительной мотивации для развернутых высказываний. Формирование лексико-грамматической стороны речи дошкольника происходит не синхронно, соответственно обучение должно проходить поэтапно [5].

На начальных этапах активизация речевых высказываний носит общий характер, в дальнейшем постановка задач становится все более и более дифференцированной. На пятом году жизни особое внимание уделяется поощрению словообразования, словотворчества; на шестом году элементарному анализу структуры предложения, формированию грамматической правильности; на седьмом году - элементарному осознанию грамматических связей между производными словами, речевому творчеству, произвольному построению сложных синтаксических конструкций [3].

Если неговорящие дети имеют низкий уровень понимания речи, то в первую очередь нужно начинать логопедическую работу по развитию понимания речи. Если же уровень понимания речи достаточно высок, то на первый план выдвигается задача вызывания любых звукоречевых проявлений [4].

Именами существительными обозначают предметы, вещи, людей, животных, отвлеченные свойства. Они имеют грамматические категории рода, числа и падежа (различаются по родам и изменяются в числе и падеже). Необходимо упражнять детей в правильном употреблении падежных форм (особенно в употреблении формы родительного падежа множественного числа: слив, апельсинов, карандашей).

В предложении существительное является одним из важнейших компонентов, оно согласуется с прилагательными в роде, числе и падеже, координируется с глаголом. Детям надо показать разнообразные способы согласования существительного с прилагательными и глаголами. Глагол обозначает действие или состояние предмета. Глаголы различаются по виду (совершенный и несовершенный), изменяются по лицам, числам, временам, родам и наклонениям. Дети должны правильно употреблять глаголы в форме 1-го, 2-го, 3-го лица единственного и множественного числа (я хочу, ты хочешь, вы хотите, мы хотим, они хотят) [1].

Дошкольники должны правильно употреблять категорию рода, соотнося действие и предмет женского рода, мужского или среднего рода с глаголами прошедшего времени (девочка сказала; мальчик читал; солнце сияло).

Изыяснительное наклонение глагола выражается в форме настоящего, прошедшего и будущего времени (он играет, играл, будет играть). Детей подводят к образованию повелительного наклонения глагола - (действие, к которому кто-либо кого-либо побуждает: иди, беги, идем, бежим, пусть бежит, идемте) и к образованию сослагательного наклонения (возможное или предполагаемое действие: играл бы, читал бы). Владение разными категориями и формами глаголов необходимо детям для построения разного типа предложений [5].

Имя прилагательное обозначает признак предмета и выражает это значение в грамматических категориях рода, числа, падежа. Детей знакомят с согласованием существительного и прилагательного в роде, числе, падеже, с полными и краткими прилагательными (веселый, весел, веселы), со степенями сравнения прилагательных (добр – добрее, тихий – тише). В процессе обучения дети овладевают умениями употреблять и другие части речи: местоимения, наречия, союзы, предлоги [2].

Детей обучают способам соединения слов в словосочетания и предложения разных типов - простые и сложные. В зависимости от цели сообщения предложения делятся на:

повествовательные, вопросительные и побудительные. Особая эмоциональная окрашенность, выражающаяся специальной интонацией, может сделать любое предложение восклицательным. Необходимо обучать детей умению обдумывать и словосочетания, затем правильно связывать слова в предложения [3].

В логопедической работе по формированию лексико-грамматических компонентов речи задания и упражнения подбираются по лексическим темам недели, работа с детьми ведется в течение всей недели, игры и упражнения подбираются на каждый день недели. Это способствует согласованной совместной работе учителя-логопеда и воспитателя, детальной проработке материала, закреплению словаря и грамматических категорий в процессе ежедневной практической деятельности.

Интерес детей к работе обеспечивается не только доступностью и увлекательностью материала, но и эмоционально положительной атмосферой занятия. Дети среднего дошкольного возраста инициативны, нередко проявляют излишнюю поспешность при ответах на вопросы педагога и поэтому нередко ошибаются [2].

Одним из важнейших условий эффективной работы является чередование на одном занятии различных приемов, например приемов, способствующих лучшему усвоению и запоминанию материала, и приемов, активизирующих поведение детей и поддерживающих устойчивое внимание и т.д. (такая классификация во многом условна).

На логопедических занятиях решаются разные задачи для каждого возраста. Например, рассказ по картине. Задача для детей 4 лет – формировать умение составлять рассказ из 2-3 предложений; для 5-летних — формировать умение составлять развернутый рассказ, используя различные типы предложений. На таких занятиях практикуется дифференцированная постановка заданий: «Сейчас будут говорить только старшие, а малыши послушают». Или – 5-летние дети отгадывают загадки о профессиях, 6-летние заняты самостоятельным придумыванием загадок на ту же тему, а младшие в это время складывают пазлы «Профессии».

По эффективности и результативности проведение групповых занятий по развитию лексико-грамматической стороны речи в разновозрастных группах имеет отрицательные и положительные моменты.

Вместе с тем, рефлексия опыта работы в разновозрастной группе детей с ОНР, позволяет сделать выводы о сложных задачах, которые необходимо решать учителю-логопеду в таких условиях. Перечислим основные из них:

1. Затрудняется решение тех речевых задач, которые являются конкретными для каждого возраста. Дети среднего дошкольного возраста в основном включены в процесс восприятия готовых знаний, а все задачи за них охотно решают дети старшего дошкольного возраста.

2. Педагог вынужден снижать верхний предел заданий, усреднять, делать доступными для понимания детей младшего и среднего дошкольного возраста.

Положительными моментами формирования лексико-грамматической стороны речи дошкольников с ОНР в разновозрастной группе являются:

1. Межвозрастное взаимодействие детей дошкольного возраста, которое позволяет реализовывать принцип взаимообучения. Можно использовать и такую форму организации взаимообучения при которой дети объединяются в пары, происходит прямое взаимодействие между детьми.

2. Разновозрастный состав группы создает благоприятные условия для общения старших детей с младшими и является важнейшим фактором речевого развития. В совместной деятельности формируются новые формы и функции речи.

При формировании лексико-грамматических категорий используются схемы, пиктограммы, символы и другие средства наглядного моделирования. Особенно эффективны данные методы при изучении предлогов. Сначала отрабатываются предлоги с ярко выраженным, конкретным значением (в, на, под), а позднее – остальные. Пиктограммы широко применяются при выполнении заданий на

словообразование и словоизменение. Продуктивным является использование наглядных моделей при построении предложения различных типов.

За 7 месяцев коррекционной работы в разновозрастной группе для детей с ОНР, можно отметить положительную динамику в формировании лексико-грамматической стороны речи у всех детей. Объем активного и пассивного словаря увеличился, у детей старшего возраста в речи присутствуют наречия, синонимы, доступно использование простых предлогов; детям с ОНР Iур.р.р. стало доступно понимание речи, могут выполнять простые инструкции, по примеру других детей могут составлять простые предложения.

В настоящий момент коррекционная работа продолжается, т.к. у детей разновозрастной группы наблюдаются аграмматизмы при согласовании существительных с числительными и прилагательными, в употреблении существительных в различных падежных окончаниях. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых и сложных предлогов.

Эти задачи решаются в ходе индивидуальных занятий учителя-логопеда и воспитателей группы. А также разрабатываются методы и приемы для групповых и подгрупповых занятий.

Таким образом, разновозрастная группа может выступать средой для развития лексико-грамматической стороны речи у детей дошкольного возраста с ОНР.

Список используемых источников:

1. Богатырева, А. В. Формирование лексико-грамматических категорий у детей с общим недоразвитием речи / А. В. Богатырева, М. А. Косткина // Вопросы дошкольной педагогики. — 2018. — № 3 (13). — С. 67-69.

2. Жукова, Н. С. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учебное пособие / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2004, 2003. – 317 с.

3. Лалаева, Р. И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб.: Литера, 2001. – 150 с.

4. Левина, Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом: пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. институтов / Р. Е. Левина; под ред. Л. С. Волковой. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 5. – С. 125–144. – (Библиотека учителя-дефектолога). – 480 с.

5. Микляева, Н. В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Микляева // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 56-64.

ТРЕК № 3.
**СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ И ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ**

УДК – 37

Багнетова Е. М.,
преподаватель кафедры педагогического и специального образования
БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»,
г. Сургут. Россия

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Аннотация:** Дошкольный возрастной период является благоприятным для становления многих высших психических функций, в том числе для развития разных форм мышления. Если рассматривать периодизацию, то это наглядно – образная форма мышления и словесно – логическая форма мышления. Деятельность дошкольных образовательных организаций строится с учетом современных нормативно – правовых основ образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделены целевые ориентиры (планируемые результаты) для каждого возрастного периода, которые вырисовывают портрет настоящего дошкольника. В одном из целевых ориентиров выделено: ребенок любознателен, проявляет познавательную активность, задает вопросы, устанавливает причинно – следственные связи, рассуждает, анализирует поступки и слова людей, способен принимать собственные решения. Все вышеперечисленные особенности. Закладывают характерные признаки развития мышления к завершению дошкольного возраста, тем самым обосновывая актуальность заданной темы.*

***Ключевые слова и фразы:** педагогические условия, технология, мышление, дошкольный возраст, педагогика.*

Bagnetova E. M. ,
Lecturer, Department of Pedagogical and Special Education
BU VO "Surgut State Pedagogical University",
Surgut, Russia

**PEDAGOGICAL CONDITIONS AND TECHNOLOGIES FOR THE
DEVELOPMENT OF THINKING IN PRESCHOOL CHILDREN**

***Abstract:** The preschool age period is favorable for the formation of many higher mental functions, including the development of different forms of thinking. If we consider periodization, then this is a visual - figurative form of thinking and a verbal - logical form of thinking. The activities of preschool educational organizations are built taking into account modern regulatory and legal foundations of education. In the Federal State Educational Standard for Preschool Education, targets (planned results) for each age period are identified, which draw a portrait of a real preschooler. In one of the targets, it is highlighted: the child is inquisitive, shows cognitive activity, asks questions, establishes cause-and-effect relationships, argues, analyzes the actions and words of people, is able to make his own decisions. All of the above features. They lay the characteristic signs of the development of thinking by the end of preschool age, thereby substantiating the relevance of the given topic.*

Key words and phrases: *pedagogical conditions, technology, thinking, preschool age, pedagogy.*

Дошкольное детство является важным и фундаментальным этапом в воспитание и обучение ребенка. Ключевым фактором в этом процессе является развитие мышления, так как именно уровень развития разных форм мышления является показателем сформированности личности ребенка.

Современный этап парадигмы образования строится с учетом соблюдения требований нормативных документов, регламентирующих деятельность дошкольных образовательных организаций и всех участников образовательного процесса.

Если рассматривать Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, можно выделить следующие требования к целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования, представленные на рисунке 1. [5]



Рисунок 1– Требования к целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования

Теоретико-методологическую основу составили: теория мышления и деятельности как двух сторон познания и преобразования действительности, общая теория

деятельности (Б. Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В. В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин); психологические теории мышления (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, О.К. Тихомирова, С.Л. Рубинштейн, Белошистая А.В. и др.).

Обращение к психолого – педагогической литературе и научным исследованиям позволили выявить, что определений понятия «мышление» множество как в философском, так и в психологическом аспектах. Но мы выделили ключевые компоненты данного понятия. Мышление определяется психологами (П.П. Блонский, А.Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, О.К. Тихомирова и др.) как психический процесс, связанный с мыслительной деятельностью человека. Также они отмечают, что это «сложный системный процесс (В. В. Селиванов), социально обусловленный, неразрывно связанный с речью (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский, А. А. Крылов), направлен на установление связей и отношений между познаваемыми предметами и явлениями, на поиск открытия нового знания, что и представляет опосредствованное и обобщенное отражение действительности.[1,4,7]

Таким образом, исследователи в области психологии рассматривают мышление как единый процесс познания окружающей действительности, в котором взаимодействуют три формы мыслительного процесса: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое. Мыслительный процесс осуществляется с помощью мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификация и др., формирование которых закладывается в дошкольный период (Н.Н. Поддьяков, Д.Б. Эльконин, Ж. Пиаже).

Для полноценного развития мышления дошкольников необходимо соблюдать определенные педагогические условия и применять эффективные технологии в образовательном процессе. Что же такое педагогические условия? Педагогические условия – это требования и рекомендации к организации педагогической деятельности, подчиняющиеся общим принципам педагогического процесса (В. Л. Муравьева).

Обобщая результаты многочисленных научно – педагогических исследований, выделяют следующие группы педагогических условий:

Организационно – педагогические условия – внешние условия управления образовательным процессом, направленные на соблюдение требований в педагогической стратегии педагога (Н. В. Ипполитова, М. В. Зверева, В. А. Беликов). [2]

Психолого педагогические условия - условия, характеризующие взаимодействие педагога и обучающегося. (Кошелева А. Д., А. В. Лысенко, А. О. Малыхин)

Дидактические условия – условия, определяющие содержание образовательной деятельности. (А. А. Бондаренко, Волкова С. В., М. В. Рутковская).[3]

Если рассматривать каждую из групп условия в контексте данной темы, то мы выделяем следующие:

Организационно – педагогические условия:

Создание развивающей – предметно пространственной среды

На развитие мышления огромное влияние оказывает среда, созданная вокруг дошкольников. Именно поэтому при проектировании предметно – пространственной среды необходимо соблюдать главный принцип - соответствие требованиям ФГОС ДО, СанПиН и возрастным особенностям детей. [5,6] В образовательных организациях должны быть обустроены различные «центры развития» ребенка со всеми необходимыми материалами для взаимодействия: игровые, дидактические, музыкальные, продуктивные, творческие, исследовательские и др. Оборудование и инвентарий находится в постоянном обновлении. Таким образом, созданная развивающая предметно – пространственная среда реализует поставленные цели и создает условия для организации разных видов детской деятельности.

Такая разнообразная развивающая – предметно пространственная среда позволяет реализовывать непосредственно образовательную деятельность; применять различные методы и организационные формы, технологии; использовать современное методическое

оснащение и технические средства обучения. Вследствие этого взаимодействия с объектами среды у ребенка повышается интерес и работоспособность, активизируются высшие психические функции, дошкольник учится размышлять, рассуждать, анализировать, сравнивать, обобщать.

Компетентностный подход. Несомненно, компетентность педагога играет важную роль в развитие мышления у детей дошкольного возраста. Именно поэтому педагог должен проявлять личностную, содержательно – когнитивную, операционно – деятельностную и рефлексивную составляющие профессиональной деятельности (В. А. Адольф, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, Н. В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.). Рассмотрим, каждый компонент. Личностный компонент выявляет внутренние мотивы педагога, определяется личностными и профессиональными качествами педагога, а также самооценкой и уровнем сформированности притязаний. Содержательно – когнитивный компонент связан с выстраиванием стратегии образовательного процесса. Операционно – деятельностный компонент выражается в знаниях, умениях и навыках, которые проявляются в профессиональной деятельности. Рефлексивный компонент отражает умения обобщения и контроля результатов собственной деятельности, личностных достижений. Определяется рефлексия сформированностью таких качеств, как самоанализ, самокритика, творчество, инициативность. [8]

Психолого – педагогические условия включают в себя: уважение прав и свобод детей; оказание поддержки и помощи на всех этапах детства; принятие возможностей и способностей дошкольников; учет индивидуальных, возрастных, типологических характеристик, социальной ситуации развития; недопустимо искусственно ускорять или замедлять темп обучения; проектирование образовательного процесса на основе успешного взаимодействия педагога с ребенком и поддержка отношений внутри детского коллектива; охрана и укрепление соматического, психического, эмоционального благополучия детей; защита детей от негативного влияния; оказание поддержки родителям (законным представителям).

Дидактические условия включают в себя: специально отобранное, целенаправленное содержание образования; триединство компонентов обучения (мотивационного, содержательного, операционного); постепенный переход в изучении материала от простого к сложному в овладении мыслительными операциями; преемственный принцип в образовании; систематическое и целенаправленное обучение; применение специально разработанной системы – структуры развития интеллектуальной деятельности с использованием разнообразных и вариативных организационных форм и методов, приемов и технологий развития мышления.

Остановимся на технологиях по подробнее. Начнем с определения, педагогическая технология — это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно - методический инструментальный педагогического процесса (Б.Т.Лихачёв). Актуальность использования педагогических технологий обуславливается в своей профессиональной практике по развитию мышления реализацией федеральных государственных стандартов. Педагог должен использовать современные и актуальные технологии в сфере образования, которые решают определенные задачи. Применение и внедрение инновационных технологий позволяет усовершенствовать систему работы, повысить активность познавательной деятельности и усилить мотивационный компонент деятельности дошкольников.

К числу современных образовательных технологий можно отнести: здоровьесберегающие технологии; технология проблемного обучения; технологии проектной деятельности; технология исследовательской деятельности; информационно-коммуникационные технологии; личностно-ориентированные технологии; технология портфолио дошкольника и воспитателя; игровая технология; технология «ТРИЗ».

Рассмотрим некоторые из них наиболее значимые для стратегии развития мышления. Технология «ТРИЗ» направлена на активизацию познавательной деятельности и методов развития мыслительных операций, что в последующем позволяет ребенку самостоятельно решать творческие и социальные задачи. Технология проблемного обучения заключается в том, что педагог задает детскому коллективу познавательную ситуацию, задачу. Для решения этой педагогической задачи дошкольникам необходимо отыскать способы и средства ее решения на основе ранее усвоенных знаний. Таким образом, проблемное обучение активизирует мыслительные операции, критичность мышления, позволяет проявлять и развивать самостоятельность в познании окружающего мира. Личностно-ориентированные технологии проявляются в субъектной позиции по отношению к ребенку, в выстраивании траектории доброжелательных, доверительных отношений; в учете особенностей индивидуального и дифференцированного подходов в системе образования. Все это сказывается благоприятным образом на развитии мышления ребенка.

Педагогические условия и педагогические технологии – одни из компонентов, характеризующие педагогическое воздействие специалиста. А это значит, что они взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга. Педагогические технологии в процессе применения в непосредственно образовательной деятельности тоже должны учитывать педагогические условия, если мы говорим об эффективности образовательного процесса.

Таким образом, педагогические условия и педагогические технологии в развитии мышления детей дошкольного возраста играют огромную роль. С помощью данных средств занятия становятся интерактивными, интересными и познавательными. Тем самым влияя на развитие ребенка, самым благоприятным образом. Дошкольник становится любознательным, рассудительным, заинтересованным и замотивированным к деятельности. В деятельности проявляет изобретательность, логичность, содержательность.

Список использованных источников:

1. Вострикова Н. М., Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе/ Н. М. Вострикова // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск., 2012. – 255–259.
2. Володин А. А., Бондаренко Н. Г. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143–152.
3. Ипполитова Н., Стерхова Н., Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – с. 8–14.
4. Островский, Э. В. Психология и педагогика: учебное пособие / Э. В. Островский, Л. И. Чернышова; под ред. Э. В. Островского. – Москва: Вузовский учеб., 2008. – 379 с.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
6. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821-10 от 19 февраля 2013 г. N 01/1820–13–32
7. Смирнова, А. С. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте / А. С. Смирнова, Л. В. Левицкая. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 11 (115). — С. 1783–1785. — URL: <https://moluch.ru/archive/115/31154/> (дата обращения: 20.09.2021).
8. Ширяева, В. А. Педагогические условия формирования универсальной ключевой компетенции [Электронный ресурс] / В. А. Ширяева. – Режим доступа:

УДК 373.24

Барабаш В.Г.,
канд. пед. наук, доцент, доцент ФГБОУ ВО
«Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск, Россия
Порывкина Т.А.,
инструктор по физической культуре МБДОУ
«Центр развития ребенка – детский сад № 33 «Светлячок»,
г. Шадринск, Россия

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР

***Аннотация.** Образование, основанное на уважении к своим корням, культурному коду позволяет формировать широкий культурный кругозор у подрастающего поколения. Поэтому необходимо проводить эту работу начиная с дошкольного возраста. Предметом исследования стали народные подвижные игры, воспитательный потенциал которых раскрывается в контексте формирования уважения к истокам народной культуры, традициям, обычаям народов России. Особое место отводится характеристике направлениям разработанного авторами проекта «Игры народов России».*

***Ключевые слова:** воспитательный потенциал, физическое воспитание, народная подвижная игра.*

Barabash V.G.,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of Shadrinsk State Pedagogical University
Shadrinsk, Russia
Poryvkina T.A.,
physical education instructor
of Child Development Center – Kindergarten №. 33
Shadrinsk, Russia

EDUCATIONAL POTENTIAL OF FOLK OUTDOOR GAMES

***Annotation.** Education based on respect for one's roots and cultural code makes it possible to form a broad cultural outlook for the younger generation. Therefore, it is necessary to carry out this work starting from preschool age.*

The subject of the study is folk outdoor games, the educational potential of which is revealed in the context of the formation of respect for the origins of folk culture, traditions, and customs of the peoples of Russia.

A special place is given to the characteristics of the directions of the project «Games of the peoples of Russia» developed by the authors.

***Keywords:** educational potential, physical education, folk outdoor game.*

Народные подвижные игры имеют давнюю, многовековую историю, передаваясь из поколения в поколение, они сохранились и дошли до наших дней, неся в себе

огромный воспитательный потенциал. Однако, реалии наших дней таковы, что в век технического прогресса, народные подвижные игры исчезают из жизни наших детей, предпочтение отдается компьютерным играм.

Как показывает практика, не только воспитатели, но и инструкторы по физической культуре, крайне редко используют народные подвижные игры в своей деятельности. По их мнению, эффективному использованию народных подвижных игр мешает недостаточное количество пособий для их организации в практике работы ДОО [3].

Сегодня слова А.П. Усовой, говорившей о необходимости более широкого использования воспитательного потенциала народных подвижных игр в работе с детьми, как никогда актуальны: «Необходимо вернуть детям в детском саду народные игры в их подлинном виде и значении» [4. с.38].

Народные игры являются неотъемлемой частью физического воспитания. Там, где используется подвижная народная игра, там всегда здоровье, радость, успех. Она помогает сформировать у детей устойчивое, заинтересованное, уважительное отношение к культуре родной страны и других народов, создаёт эмоционально положительную основу для воспитания ума, характера, воли [1].

Наше обращение к народным подвижным играм связано с потребностью включения фольклорного, этнически окрашенного материала в воспитательно-образовательную деятельность в детском саду. Нами был разработан проект педагогической деятельности «Игры народов России», основной целью которого было приобщение детей дошкольного возраста к истокам народной культуры, традициям, обычаям народов России. Знакомя дошкольников с народными играми, мы приобщаем их к национальной культуре, традициям, фольклору, языку своего народа. Нами были определены задачи проекта:

- систематизация народных подвижных игр для детей дошкольного возраста, создание необходимых условий для организации подвижных игр с детьми;
- расширение представлений у детей о национальной культуре народов России (русские, чуваша, мордва, татары, башкиры и др.) средствами национальных подвижных игр;
- разработка содержания работы по сохранению и укреплению здоровья детей с использованием народных подвижных игр, формирование у детей интереса к народным традициям, народным играм и умения самостоятельно их организовывать.

Реализация проекта осуществлялась по 3-м направлениям: работа с детьми, работа с педагогами, работа с родителями. Все три направления взаимосвязаны друг с другом и тесно переплетаются. Раскроем деятельность по каждому направлению.

Первое направление предполагало организацию работы с детьми. Мы определили следующие задачи:

- удовлетворение естественной природной потребности детей в двигательной активности;
- совершенствование двигательных умений и навыков, развитие физических качеств детей в процессе освоения национальной культуры народов России в ходе организованной и самостоятельной двигательной активности детей;
- воспитание толерантности и уважения к представителям других национальных культур, чувства гордости за свой народ, Отечество.

На начальном этапе работы нами была создана картотека подвижных игр народов России, подобран фольклорный материал (считалки, жеребьевки, заклички и т.д.), которые мы использовали в дальнейшей работе.

При подборе народных подвижных игр, мы придерживались принципов, рекомендованных Т.М. Бабуновой:

- разнообразие народных игр (подвижных, хороводных, словесных);
- вариативность игр;
- преемственность игр;

- ориентация на интересы и желания детей, на избирательность ребенка к тем или иным народным играм [2. с.70].

Играя в народные подвижные игры, воспитанники закрепляют полученные знания о национальной культуре народов России, а также развивают двигательные умения и навыки, укрепляют здоровье и проявляют интерес и уважение к культуре народов разных национальностей России.

Интерес к народным традициям и народным играм у дошкольников формируется постепенно, поэтому, решая поставленные задачи, мы использовали самые разнообразные формы и приёмы обучения:

- проведение утренней и оздоровительной гимнастики с использованием фольклорного материала разных народов (потешек, стихов, загадок, считалок, песен и т.д.), народных подвижных игр;

- проведение физкультурных занятий с включением одной-двух народных подвижных игр; проводились и занятия, полностью построенные на игровом материале (игровые и сюжетные занятия);

- организация физкультурных мероприятий на основе народных игр и сказок («Путешествие по республикам России с Алладином», «Фестиваль народных игр»);

- использование народных подвижных игр в утренние и вечерние часы, на прогулках, при организации походов;

- привлечение детей к самостоятельной организации народных игр в свободной деятельности.

Второе направление – организация работы с педагогическим коллективом дошкольного учреждения. Данное направление нашей работы предусматривало решение следующих задач:

- повышение педагогической культуры педагогов;

- совершенствование активных форм самообразования педагогов по проблеме патриотического воспитания.

Работа в этом направлении была начата с анкетирования педагогов по проблеме патриотического воспитания. В результате анализа анкет выяснилось, что педагоги считают себя патриотами, но не имеют достаточных знаний о культуре и традициях народов России и нуждаются в методической и практической помощи по данной проблеме. С этой целью для воспитателей детского сада были организованы и проведены консультации («Народные подвижные игры в физическом воспитании дошкольников», «Фольклор в физическом воспитании дошкольников», Семинар – практикум на тему «Методика проведения национальных подвижных игр»). В помощь педагогам был разработан и оформлен в виде папок-передвижек игровой практический материал: «Подвижные игры народов России», изготовлен лепбук «Россия моя», где закреплялись знания детей о символике Российской Федерации, Москве – столице России, государственных праздниках, природных богатствах, национальных костюмах, подвижных игр народов России.

Работа с родителями осуществлялась в рамках третьего направления. В ходе работы над этим направлением нами решались следующие задачи:

- ознакомление родителей с основными направлениями и результатами работы ДОУ по данной проблеме;

- формирование у родителей интереса к народным подвижным играм;

- привлечение их к активному участию в досуговых мероприятиях с применением подвижных игр народов России.

С целью определения отношения родителей к проблеме исследования был проведен социологический опрос. Анализ результатов которого показал, что необходимо расширять и пополнять знания родителей в области использования и организации народных игр в семье. С этой целью в родительские уголки была помещена следующая информация: «Подвижные игры многонациональной страны», «Любимые русские

народные игры». Для закрепления знаний игр в семье, на сайте детского сада была помещена информация по методике проведения подвижных игр народов России. Были организованы физкультурные досуги: «Играем в любимые народные игры», «Ах, эта Ярмарка», «Богатырские сражения» ко Дню защитника Отечества, родители стали активными участниками наших праздников, народных игр и состязаний.

Одним из показателей успешности нашей деятельности по реализации проекта является глубокое знание и свободное владение детьми обширным игровым репертуаром национальных подвижных игр, активное и самостоятельное их использование в свободной деятельности. Расширились элементарные знания у детей о традициях, быте коренных народов родного края и России.

И в заключение хочется сказать, образование, основанное на уважении к своим корням, культурному коду позволяет формировать широкий культурный кругозор у подрастающего поколения. Играя с детьми в народные подвижные игры, мы приобщаем их к этнокультурным традициям народа, обогащаем их жизнь яркими впечатлениями, даем заряд двигательной активности, творчества, воспитываем уважение к национальной культуре народов России.

Список использованных источников:

1. Аюпов, Б.Б. Подвижные игры как средство совершенствования основных видов движений у детей дошкольного возраста / Б.Б. Аюпов, Л.И. Пономарева // Educational Bulletin «Consciousness» / Образовательный Вестник «Сознание». – 2020. – Том. 22. – №3 / 2020. – Volume. 22. – №3. – С. 5-9. – Текст: электронный // <https://drive.google.com/file/d/1rT5QNzdUF70-86or5vw2QQ4LnirVPOY1/view> (дата обращения: 17.03.2022).

2. Бабунова Т.М. Народные игры как средство гуманизации педагогического процесса детского сада / Т.М. Бабунова // Совершенствование педагогического процесса посредством игры в детском саду: межвузовский сборник научных трудов. – М.: «Прометей». – 1983. – С. 65-73.

3. Барабаш В.Г. Народные подвижные игры как средство этнокультурного образования дошкольников / В.Г. Барабаш // Этнопедагогика в контексте современной культуры = Ethnopedagogy in the context of modern culture: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 09 октября 2021 г. / Междунар. акад. наук пед. образования [и др.] ; отв. ред. Н. А. Каратаева. – Электрон. текст. дан. (3,06 Мб). – Шадринск : ШГПУ, 2021. – С. 319-325.

4. Усова, А.П. Русское народное творчество в детском саду: книга для воспитателей детских садов / А.П. Усова. – 3-е изд. – Москва: Просвещение, 1972. – 78 с.

УДК 373.2

Венгерских И.Р.,
магистр, заместитель заведующего,
МКДОУ детский сад «Сказка»,
с.Леуши, Кондинский район,
ХМАО-Югра, Россия
Вторушина Т.В.,
старший воспитатель,
МКДОУ детский сад «Сказка»,
с.Леуши, Кондинский район,

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается волонтерское движение как форма патриотического воспитания дошкольников в рамках образовательной области социально-коммуникативное развитие. Приводится описание социально-педагогического проекта «Добрые ладошки» реализуемого в МКДОУ детский сад «Сказка» с.Леуши Кондинский район ХМАО-Югры.

Ключевые слова: дошкольное образование, волонтерское движение, патриотическое воспитание, дошкольники, социальные акции.

Vengerskikh I.R.,

Master's degree, Deputy head,
MKDOU kindergarten "Skazka",
Leushi, Kondinsky district,
KhMAO-Yugra, Russia

T.V. Vtorushina,

Senior educator,
MKDOU kindergarten "Skazka",
Leushi, Kondinsky district,
KhMAO-Yugra, Russia

VOLUNTEER MOVEMENT IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A FORM OF PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOLERS

Annotation. The article considers the volunteer movement as a form of patriotic education of preschoolers within the educational field of social and communicative development. The description of the socio-pedagogical project "Kind palms" implemented in the kindergarten «Skazka» of Leushi Kondinsky district of KhMAO-Yugra is given.

Keywords: preschool education, volunteer movement, patriotic education, preschoolers, social actions.

Проблема патриотического воспитания на сегодняшний день является особенно актуальной, поэтому требует современных решений.

На нормативно-правовом уровне патриотическое воспитание в дошкольной образовательной организации регулируется такими документами, как:

- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, которая выделяет одним из основных направлений – «патриотическое воспитание и формирование российской идентичности».

- Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ в определении понятия «воспитание» выделяет «формирование у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности».

- Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина Российской Федерации выделяет «современный национальный воспитательный идеал». «Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа

Российской Федерации» [1]. Патриотизм, в данном документе, выделяется базовой национальной ценностью, которая раскрывается в любви к России, к своему народу, к своей малой Родине, служении Отечеству.

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предполагает патриотическое воспитание в рамках образовательной области социально-коммуникативное развитие.

Исследованием проблем патриотического воспитания занимались такие великие педагоги как Я.А. Коменский, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко и др., а также современные исследователи О.А. Аленкина, М.В. Богоуславский, Н.А. Виноградова и др.

В методической литературе и периодических изданиях представлено множество методических разработок, систем работы, сценариев и т.д., но, как правило, все они представлены в традиционных формах работы, таких как беседы, развлечения, экскурсии, чтение художественной литературы и т.д. Современное общество требует современных решений, в связи с чем, необходимо подбирать такие формы работы, которые не будут ограничены стенами образовательного учреждения и педагогами данного учреждения, а будут включать в себя широкое социальное партнерство и практическую деятельность.

В муниципальном казенном дошкольном образовательном учреждении детский сад «Сказка» с. Леуши (далее – МКДОУ детский сад «Сказка») такой формой работы по патриотическому воспитанию стало волонтерское движение. Волонтерское движение было организовано в рамках социально-педагогического проекта «Добрые ладошки».

Волонтерское движение как технологию эффективной социализации дошкольников рассматривает Н.П. Гришаева [2]. Данная технология является основой для разработки проекта «Добрые ладошки». В трудах К.М. Шмелевой и И.В. Патрушевой патриотическое воспитание рассматривается как один из аспектов социализации, человек не может почувствовать себя полноценным членом общества без чувства сопричастности к родному дому, семье, детскому саду, городу, селу; без внимания к культурному наследию своего народа и т.д.

Актуальность организации детского волонтерского движения несомненна. Своим примером волонтеры указывают правильный путь, доказывают, что будущее за духовно-нравственными людьми, любящими и уважающими свою Родину и свой народ, с активной жизненной позицией и творческим потенциалом, способными к самосовершенствованию, гармоничному взаимодействию с другими людьми, способными прийти на помощь слабым и оступившимся.

Предысторией возникновения идеи волонтерского движения в детском саду «Сказка» стали следующие моменты: во-первых, в МКДОУ детский сад «Сказка» всегда были разновозрастные группы, в связи с чем, старшие дошкольники всегда были наставниками младших – помогали одеваться на прогулку, придумывали совместные игры, были примером; во-вторых, сами педагоги являются активными участниками мероприятий, проводимых в сельском поселении Леуши и в Кондинском районе.

Реализация проекта проходила в части, формируемой участниками образовательных отношений основной образовательной программы МКДОУ детский сад «Сказка». Для этого было проведено эмпирическое исследование методом анкетирования. Анкетирование проводилось для родителей и педагогов детского сада «Волонтерское движение в ДОУ». Участие приняли 54 родителя и 12 педагогов. Результаты анкетирования помогли выявить заинтересованность участников образовательных отношений к волонтерскому движению в детском саду:

- Имеют информацию о деятельности волонтерских отрядов в России и регионе – 70,3% родителей и 66,7% педагогов.

- Положительно относятся к идее создания волонтерского движения в ДОУ – 100% родителей и педагогов.

- Считают необходимым создание волонтерского движения в ДОУ – 100% родителей и педагогов.

- Готовы лично стать участниками волонтерского движения в ДОУ – 79,6% родителей и 83,3% педагогов.

Ведущей педагогической идеей проекта стали слова Д.С. Лихачева «А в чём самая большая цель жизни? Я думаю: увеличивать добро в окружающем нас. А добро - это, прежде всего счастье всех людей. ...Многое, как я уже говорил, начинается с мелочей, зарождается в детстве и в близком...».

Цель проекта – создание в детском саду волонтерского движения, направленного на позитивную социализацию ребенка-дошкольника.

Задачи проекта:

1. Формировать коммуникативные способности дошкольников, навыки сотрудничества, позитивные установки на волонтерскую (добровольческую) деятельность.

2. Способствовать повышению значения нравственных и моральных ценностей.

3. Воспитывать патриотические чувства: любовь к стране, малой Родине, уважение к своему народу.

4. Расширять представления о волонтерском движении у воспитанников детского сада, педагогов, родителей детского сада.

5. Развивать практические навыки участия в волонтерском движении всем участникам образовательного процесса.

6. Разработать новые формы и методы, объединяющие усилия педагогов и родителей, по воспитанию у детей нравственных качеств (милосердия, трудолюбия, доброты, отзывчивости, взаимопомощи), самостоятельности, инициативности, ответственности.

7. Внедрить такую форму работы в образовательный процесс, как социальные акции.

8. Создать условия для реализации основных направлений ФГОС дошкольного образования, достижения целевых ориентиров дошкольного образования.

Целевая группа проекта – дети дошкольного возраста, семьи воспитанников, педагоги детского сада.

География проекта – с.Леуши, п.Лиственичный (Кондинский район, ХМАО-Югра).

Сроки реализации проекта: 2018-2021 год апробация проекта, с 2021 года включение проекта в Рабочую программу воспитания МКДОУ детский сад «Сказка».

Риски проекта – неактивное включение родителей и педагогов в волонтерское движение, неблагоприятная эпидемиологическая обстановка.

Проект не требует финансовых вложений, что облегчает его реализацию в дошкольном образовательном учреждении.

Апробация проекта проходила в три этапа: поисково-исследовательский этап, технологический этап, заключительный этап.

Ожидаемые результаты проекта:

- Сформированы умения и навыки добровольческой (волонтерской) деятельности у воспитанников, их родителей и сотрудников образовательного учреждения направленные на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном уровне способствующих личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность добровольцев.

- У детей сформировано позитивное отношение к миру, к другим людям вне зависимости от их социального происхождения, физических и психических особенностей.

- Дети знают о достопримечательностях и основных социальных объектах малой родины, имеют представление о нашей Родине – России, знакомы с государственными символами, государственными праздниками, имеют представления о Москве.

- У детей развит интерес к событиям, происходящим в стране, чувство гордости за ее достижения; дети имеют уважение к Российской армии, защитникам Отечества, к памяти павших бойцов.

- Позитивное отношение к самому себе, чувство собственного достоинства, уверенность в своих силах.

- Позитивное отношение к разным видам труда, ответственность за начатое дело.

- Сформированы первичные ценностные представления о том, «что такое хорошо и что такое плохо», стремление поступать правильно, «быть хорошим».

- Чувство социальной ответственности, уважительное отношение к духовно-нравственным ценностям.

- Критическое мышление, способность к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения.

- Умение общаться и взаимодействовать с партнерами по совместной деятельности, работать в команде, включая трудовую и проектную деятельность, подчиняться правилам и социальным нормам.

Поисково-исследовательский этап включал в себя проведение диагностики старших дошкольников 5-6 лет по образовательной области «социально-коммуникативное развитие» по методике программы «От рождения до школы» Н.Е.Веракса и др. Диагностика включает в себя следующие показатели:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные, нравственные ценности;

- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;

- становление самостоятельности, саморегуляции собственных действий;

- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками;

- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу детей и взрослых в Организации;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Было продиагностировано 25 детей.

Результаты диагностики были следующие со средним уровнем 84% (21) детей, с низким уровнем 16% (4) детей, с высоким уровнем 0.

На данном этапе был разработан перспективный план реализации проекта, подобрана необходимая научная, методическая, познавательная, периодическая литература.

Технологический этап заключался в непосредственной реализации проекта. Остановимся на ключевых мероприятиях проекта, так как проект был насыщенным и событийным.

По плану проекта воспитанники познакомились с социально-значимыми объектами сельского поселения Леуши и поселка Лиственичный. Данные мероприятия были запланированы с целью обогащения социального опыта детей, знакомства с малой родиной, профессиями села. У многих детей родители трудятся на социально-значимых объектах. Дети рады побывать на экскурсии у родителей на работе. Также основной задачей таких экскурсий является показать детям, что волонтер – это не профессия, это люди и волонтером может стать каждый. Например, несмотря на то, что мама учитель, она приходит и помогает делать снежные фигуры, папа водитель – помогает расчистить прогулочный участок, глава сп.Леуши – регулярно выходит на субботник вместе с жителями села в Яблонево сад и Березовую рощу. Это все добровольческая деятельность, независимая от профессии, а от желания совершать добрые дела во благо своей малой Родины, во благо живущих в поселении людей, во благо детского сада и т.д. В рамках таких встреч дети учатся ценить труд своих родителей и односельчан.

Наиболее значимыми мероприятиями стали социальные акции, которые включали в себя детей, родителей, педагогов и социальных партнеров.

Акции ко Дню пожилого человека в детском саду являются традиционными. Дети-волонтеры изготавливают открытки, готовят музыкальные номера, приглашают в гости педагогов и сотрудников детского сада, находящихся на заслуженном отдыхе, выступают для пожилых людей в сельском доме культуры либо библиотеке. В рамках данной акции прививается связь между поколениями, уважение к людям пожилого возраста.

Акция «Добрые крышечки» стала для детского сада особенной, детский сад является пунктом приема на территории СП.Леуши. Дети знают, что сдавая крышечки, они защищают природу от загрязнения мусорными отходами, а также помогают детям сиротам с особенностями в развитии. Дети, родители и педагоги очень ответственно относятся к данному проекту, регулярно приносят крышечки.

Акция «Дорога к дому» совместно с «Центром помощи животным Конды – Дорога к дому». Дети с родителями регулярно собирают корм и посещают приют, знакомятся с обитателями приюта. В рамках данной акции воспитанники записывают видео ролики совместно с педагогами или родителями, в которых рассказывают о жителях приюта – бездомных животных, готовят информационные материалы, выставки. Все материалы, приготовленные детьми-волонтерами, выкладываются на сайт детского сада и в группу социальной сети ВКонтакте. Данная акция развивает у воспитанников чувство сострадания к животным, желание помогать тем, кто нуждается в помощи, а также чувство ответственности.

Акция ко Дню флага России. Цель данной акции – формировать представление детей о флаге, как одного из важных символов нашего государства, который объединяет граждан, связывает воедино прошлое, настоящее и будущее нашей страны. В рамках данной акции воспитанники изготавливают флажки и раздают их жителям села, а также тем, кто трудится на социально-значимых объектах. Дети рассказывают о значении цветов на российском триколоре.

Акция «#Активити_сказка» в социальной сети ВКонтакте в группе детского сада. Цель данной акции – активизация двигательной активности в семье. Родители вместе с детьми записывали и выкладывали видео ролики на которых они совместно делают зарядку, катаются на лыжах, играют в подвижные игры и так далее. Благодаря широкому освещению акции в социальной сети, семьи активно включались в участие.

Тесное сотрудничество налажено с районным литературным объединением «Возрождение». Регулярно проходят встречи с писателями и поэтами Кондинского района, а именно с Леуши и п.Лиственичный. Дети знакомятся с произведениями о малой Родине, выступают с чтением стихотворений на различных мероприятиях.

Взаимодействие с родителями воспитанников в рамках проекта стало партнерским, родители вместе с детьми принимают активное участие в трудовых десантах – уборка прогулочных участков от снега, строительство снежного городка, акция «Покормите птиц зимой» и др., участвуют в спортивных мероприятиях, в социальных акциях - «Добрые крышечки», «Дорога к дому», «Батарейка – сдавайся!» и др., устраивают развлечения для детей детского сада - «Открытие снежного городка».

Учитывая, что ведущий вид деятельности дошкольников – это прежде всего игра, в группах старшего дошкольного возраста организован центр сюжетно-ролевой игры под названием «Добро-кафе», где дети расширяют в игровой форме знания о работе волонтеров. В данном центре у детей формируется представление о том, что волонтер – это не профессия, что волонтером может быть человек любой профессии – воспитатель, пожарный, продавец, врач и др. Для детей в данном центре заказы не на вкусное блюдо, а на доброе дело, которое дети могут выполнить в течение дня, а значит кому-то помочь. Задания каждый день разные – изготовить «пряники» для птиц в зимний период, помочь малышам подклеить книжки, изготовить открытки для бабушек и др. В данном центре

воспитанники могут почувствовать свою значимость, полноценным членом общества, который приносит пользу и который важен для детского сада, семьи, Родины.

В 2020 году во время неблагоприятной эпидемиологической обстановки педагоги и родители детского сада с легкостью влились в отряды волонтеров Кондинского района – прошли обучение, получили удостоверение добровольцев, собирали и доставляли продуктовые наборы людям пожилого возраста. Дети познакомились с работой волонтеров Кондинского района и в сюжетно-ролевой игре закрепляли полученные знания.

Заключительный этап предполагал контрольную диагностику и анализ полученных результатов проекта. Контрольная диагностика проводилась на основе предыдущего инструментария, было продиагностировано 23 ребенка старшего дошкольного возраста (6-7 лет). Результаты были следующими: высокий уровень 52,2% (12) детей, средний уровень 43,5% (10) детей, низкий уровень 4,3% (1) детей. Таким образом, динамика социально-коммуникативного развития детей претерпела положительные изменения, а следовательно проект «Добрые ладошки» доказал свою эффективность в рамках данной образовательной области, а следовательно и в рамках патриотического воспитания, так как «патриотизм применительно к ребенку старшего дошкольного возраста определяется, как его потребность участвовать во всех делах на благо окружающих людей, представителей живой природы, наличие у него таких качеств, как сострадание, сочувствие, чувство собственного достоинства; осознание себя частью окружающего мира» [3].

Определены перспективы проекта: волонтерское движение включено в Рабочую программу воспитания МКДОУ детский сад «Сказка».

Результаты проекта.

Количественные результаты проекта – 28 организованных и проведенных акций, 7 вовлеченных возрастных групп, 19 педагогов.

Качественные результаты проекта - установление партнерских связей с общественными объединениями Кондинского района (социальными партнерами) и родителями воспитанников, МКДОУ детский сад «Сказка» является пунктом приема «Добрых крышечек», положительная динамика по образовательной области социально-коммуникативное развитие.

Наличие отмеченных достижений: Благодарственные письма от АНО «Центр помощи животным Конды – Дорога к дому» (2020, 2021 гг), Благодарственное письмо за оказанное содействие в организации и проведении волонтерского движения на территории сельского поселения Леуши (2019 г.), участие в районный и окружных конкурсах «Армия моими глазами», «Про усы и хвосты», «Гагарин – вперед!», «Юный исследователь», «Открываем Вселенную», «Космос близкий и далекий», «Стихи Победы» и др.

Проект может использоваться педагогами других дошкольных образовательных учреждений.

Волонтерское движение является эффективной и современной формой патриотического воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении.

Список использованных источников:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // Вестник образования. – 2009. – № 17. – С. 9-31.
2. Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет : система реализации, формы, сценарии : методическое пособие. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 320 с. – (Тропинки).
3. Шмелева, К. М. Патриотическое воспитание как один из аспектов социализации / К. М. Шмелева, И. В. Патрушева // Молодежь XXI века: потенциал, тенденции и перспективы : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием, г.

УДК 373.2
37.011

Селиверстова М.В.,
канд. пед. наук, доцент БУ ВО «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПОДХОДОВ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Аннотация. В статье представлен обзор теоретических разработок отечественных авторов в рамках решения вопросов формирования у детей дошкольного возраста здорового образа жизни. Представлены различные условия, влияющие на формирование и развитие субъектов в образовательной среде в целом и непосредственно при формировании ЗОЖ.

Ключевые слова: условия формирования ЗОЖ, здоровый образ жизни, организационно-управленческие условия, компетентности дошкольников

Seliverstova M. V.,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

THEORETICAL REVIEW OF APPROACHES IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF DEVELOPING HEALTHY LIFESTYLE SKILLS IN CHILDREN

Annotation. The article presents an overview of theoretical developments of domestic authors in the framework of the formation of preschool children healthy lifestyles. Various conditions affecting the formation and development of subjects in the educational environment in general and directly in the formation of a healthy lifestyle are presented.

Keywords: conditions of healthy lifestyle formation, healthy lifestyles, organizational and managerial conditions, competences of preschool children

Для плодотворного развития и функционирования системы образования необходимо соблюдение определенных условий. В научной литературе учеными представлены различные классификации условий для формирования и развития субъектов в образовательной среде. Проведенный анализ свидетельствует, что в обобщённом виде под условиями понимается ряд опосредованных и непосредственных обстоятельств внутренней образовательной среды, которые напрямую связаны с результатом разработки, проектирования, отбора, реализации и применения организационных форм, методов, технологий и других инструментов, обеспечивающих достижение цели.

Рассматривая особенности формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста целесообразно выделить следующие базовые условия:

1. Разработка обучающих программ для дошкольных учреждений, цель которых – заложить основы здорового образа жизни дошкольников, то есть развить определенные

обязательные навыки и привычки, такие как забота о себе и своем теле, забота о себе и окружающей среде и т.д.

2. Проектирование оптимальной и содержательной развивающей предметно-пространственной среды, направленной на формирование и закрепление у детей дошкольного возраста основ здорового образа жизни.

3. Организация взаимодействия между дошкольными учреждениями и семьями воспитанников.

Особенность первого условия заключается в том, что образовательным организациям требуется разрабатывать программы для детей дошкольного возраста, поощряющие детей к здоровому образу жизни. Основу для разработки программ дошкольного образования представляют собой федеральный стандарт дошкольного образования (далее - ФГОС ДО), который содержит основные направления формирования основ здорового образа жизни у детей дошкольников [1].

Важно отметить, что одной из основных задач, на решение которых направлен ФГОС ДО, является развитие общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности. Одновременно в требованиях ФГОС ДО не наблюдается отдельная самостоятельная образовательная область, посвященная ЗОЖ. Формирование здорового образа жизни отражается в содержании других областей, которые включают создание основ безопасного поведения в повседневной жизни, в обществе и в природе.

Рассмотрим понятие «здоровье». Категориальные представления понятия «здоровье» в обобщенном виде представлены в таблице 1.

Таблица 1

Категориальные представления понятия «здоровье» в трудах отечественных ученых

Определение	Автор
1	2
Здоровье - состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов (из Устава Всемирной организации здравоохранения).	Степанова А. В..
Здоровье или здравие ср. состоянье животного тела (или растения), когда все жизненные отправления идут в полном порядке; отсутствие недуга, болезни.	Даль В.И.
Здоровье - нормальное состояние правильно функционирующего, неповрежденного организма. Расстроить здоровье. Пить чье-н. или за чье-н. здоровье. Несокрушимое здоровье. Состояние организма (разг.). Слабое здоровье. Неважное здоровье.	Ушаков Д.Н.
Здоровье - правильная, нормальная деятельность организма, его полное физическое и психическое благополучие. Состояние здоровья. Беречь з. Расстроить з. То или иное состояние организма.	Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.
Здоровье - состояние организма, при котором правильно функционируют все его органы. Самочувствие. Духовное, социальное благополучие.	Ефремова Т.Ф.
«Здоровье» - ежемесячный научно-популярный журнал министерств здравоохранения СССР и РСФСР; издаётся издательством «Правда» (Москва) с 1955. Рассчитан на широкий круг читателей и освещает новейшие достижения медицинской науки и практики, знакомит с правилами личной гигиены, общественной профилактики заболеваний и т.д.	Фролов В.А.

Здоровье - состояние любого живого организма, при котором он в целом и все его органы способны полностью выполнять свои функции; отсутствие недуга, болезни.	Уэйлс Д., Сэнгер Л.
--	---------------------

Источник: составлено автором

Проведённый анализ содержания таблицы 1 позволил установить, что здоровье – связано с психофизиологическими процессами каждого субъекта. Одновременно понятие «здоровье» рассматривается не только в рамках отдельно взятого субъекта, но и всего общества в целом.

В широком смысле понятие «здоровье» отражено в Уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) и определяется как «состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» [2].

Исходя из сравнения выше перечисленных понятий и актуальных теоретических и прикладных исследований, стоит отметить, что вопросы здоровья обсуждаются на всех уровнях системы образования и в других отраслях системы государственного управления.

Вопрос формирования ЗОЖ у детей дошкольного возраста целесообразно проектировать посредством конкретизации основных социальных ориентиров, и закреплять это во внутреннем плане дошкольников, через близкие понятия «здоровьесбережение», «окружающая среда», «экология», «жизнедеятельность».

Анализ теоретических источников позволил выделить работу Е.Г. Кушниковой, в которой представлена комплексная программа эколога-валеологического воспитания дошкольников. По мнению автора, термин «эколога-валеологическое» отражает не только тот факт, что программа объединяет экологические и валеологические знания, но и то, что эти формы образования тесно связаны и взаимозависимы. Автор отмечает, что педагогическими предпосылками для эффективного формирования навыков здорового образа жизни являются наличие здоровьесберегающей среды и культурно-творческих педагогических технологий в дошкольном учреждении [3].

Отечественный автор Кузнецова Л.Т. интегрирует в содержание здоровьесберегающей компетентности дошкольников помимо экологических, валеологических знаний, мотивов, имеющих эколого-сохранительную направленность как на себя, так и на окружающий мир, побуждающих к ведению ЗОЖ, такой аспект как «ценностное отношение к собственному здоровью, развитие у дошкольников навыков здорового образа жизни». Исследователь разработала модель для развития навыков укрепления здоровья у детей дошкольного возраста. Модель учитывает развитие в результате обучения компетенции и навыки, которые позволяют детям действовать в различных жизненных ситуациях без вреда для здоровья. Цели программы соответствуют содержательным областям модели и заключаются в следующем: развитие поведения и опыта, способствующих укреплению здоровья, во всех жизненных ситуациях, развитие навыков личной гигиены, освоение культуры питания, базовой медицинской помощи себе и окружающим, а также приобщения к ценностям физической культуры [4].

Педагогическая технология, разработанная Касьяновой Л.Г. для формирования у детей представлений о здоровом образе жизни, также ориентирована на целостный подход к отбору и разработке содержания материалов для детей, а также способов и методов их подачи. Автор считает, что формирование навыков здорового образа жизни у дошкольников способствует осознанию детьми того, что их здоровье зависит от образа жизни и окружающей среды, а также того, что на их здоровый образ жизни влияет окружающая их социальная и экологическая среда [5].

Исследователи, имеют противоречивые мнения о том, следует ли интегрировать обучение здоровому образу жизни в уже перегруженный образовательный процесс современных дошкольных образовательных организаций.

Обзор работ Тюмасевой З.И. позволил установить, что в качестве базовой составляющей автором выделяется условие, при котором образовательная организация

должна проектировать и совершенствовать свою внутреннюю среду так, чтобы она была максимально приближена к жизненному контексту ребенка, народным традициям, формальному и неформальному воспитанию и обучению [6].

Обобщая авторские подходы по проблемам формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста в современных социально-экономических условиях важно отметить, что единодушие наблюдается в отношении позиции по интеграции данного содержания в рамках различных занятий, реализуемых в образовательной среде. При этом важным условием является активное вовлечение детей дошкольного возраста в процесс познания. В дополнение к обучению здоровому образу жизни в ходе курса специальных занятий, большинство исследователей предполагают, что целесообразно использовать и другие формы просветительской деятельности для дошкольников – это могут быть экскурсии на природу, оздоровительные и физические занятия, профилактические и лечебные мероприятия, игры, и т.д. Например, экспериментальная программа, разработанная Тихомировой О.Б., направленная на формирование валеологической культуры дошкольников, представляет собой комплексный курс по проблемам воспитания, просвещения и укрепления здоровья. Каждая из тем курса, для лучшего развития навыков и привычек, связанных со здоровым образом жизни, изучалась в течение всего учебного года. Кроме того, для организации деятельности детей использовались дискуссии, анализ жизненных ситуаций, выезды на природу, совместные наблюдения, игры и театральная деятельность [7].

Купавцевой Е.В. предлагается организация процесса формирования привычек здорового образа жизни у дошкольников как системы мероприятий урочной и внеурочной деятельности. К ним относятся физкультурные занятия по специально разработанным программам, оздоровительные и физкультурные мероприятия, прогулки, сопровождаемые оздоровительными играми, фестивали физкультуры и здоровья, и т.д. [8].

По мнению Родионовой Е.Б., игровые технологии обладают наибольшим потенциалом для формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста [9].

Существенным вкладом в понимание сути проблем формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста является разработанная теоретическая модель, где обосновывается применение игровых технологий. В разработанной автором модели выделяется технологическая основа, обеспечивающая формирование навыков здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

Родионова Е.Б. выделяет ряд традиционных и специфических принципов необходимых для успешного формирования навыков здорового образа жизни. Исследователь выделила следующие специфические принципы: творческая направленность (создание творческой среды), рефлексивное управление (самостоятельное выявление детьми своих ошибок и нахождение правильного способа действия в ответ на вопросы педагога, а не в результате подсказок), развитие инициативности (основой здесь является творческая активность, увлеченность и инициативность дошкольников), здоровьетворческая активность (на основе активной личностной позиции дошкольников), и т.д. Исследователем использованы игровые технологии (образовательные, педагогические, развивающие, познавательные, продуктивные, социализирующие, творческие, коммуникативные, обучающие, ролевые, физкультурные, трудовые и народные игры, и пр.) как механизмы формирования навыков здорового образа жизни.

Как методы формирования навыков здорового образа жизни у дошкольников автором указываются игровые методики, включающие посещение и участие в спортивных секциях, кружковых занятиях, спортивных праздниках, неделях здорового образа жизни, викторинах, играх, соревнованиях, детских спортивных неделях и различных мероприятиях по формированию здорового образа жизни [9 Родионова].

Выполнение второго из педагогических условий предусматривает необходимость создания развивающей предметно-пространственной среды, способствующей

формированию у детей здоровых жизненных ценностей. Окружающая среда должна способствовать физической активности, предоставлять возможности для физической и познавательной деятельности и мотивировать детей играть в подвижные игры на свежем воздухе. Такая среда является эффективным условием для формирования и развития здоровых жизненных навыков. Наличие и применение разнообразных ресурсов по тематике ЗОЖ и фотоальбомы с моментами из различных занятий детей в группе, все это является эффективным условием закрепления положительного эмоционального отношения к ЗОЖ у детей дошкольного возраста.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО остается важной и актуальной задачей, и ФГОС ДО предъявляет определенные требования к ее организации [10]. Основными требованиями выступают следующие:

- комплексность и вариативность;
- систематичность и доступность;
- вовлеченность и безопасность образовательной среды;
- трансформируемость и гибкость;
- функциональность;

Рассмотрим третье из условий – организация взаимодействия между ДОО и семьями.

Одним из направлений формирования здорового образа жизни дошкольников является влияние социальных условий и ближайшего окружения на их здоровье. Важным условием систематичного закрепления ЗОЖ в действиях и поведении дошкольников выступает семья, группа дошкольной организации, кружки, в которых участвует ребенок, сообщество разных людей, с которыми ребенок связан общими интересами, и места, где ребенок получает жизненный опыт. Навыки здорового образа жизни дошкольников развиваются наиболее эффективно в образовательной среде, которая предоставляет комплекс социально-познавательных и развивающих возможностей, способствующих социальному взаимодействию и успешному развитию навыков здорового образа жизни.

Анализ программ взаимодействия с родителями по формированию здорового образа жизни у детей дошкольного возраста, позволил конкретизировать следующие организационно-управленческие условия:

- предоставление безопасной образовательной среды для профилактики и укрепления здоровья детей и формирования ЗОЖ;
- поддержание эмоционально-устойчивых отношений между участниками образовательной среды, опирающихся на доверительном взаимодействии с родителями и детьми;
- учёт мотивационно-стимулирующих факторов для педагогов и родителей;
- принятие обоснованных управленческих решений для взаимодействия между всеми участниками образовательной среды;
- своевременный и регулярный контроль образовательного процесса и процесса взаимодействия с родителями [11].

Как показали исследования психологов и педагогов, взаимодействие между ДОО и родителями играет важную роль в закладывании основ здорового образа жизни детей и крайне необходимо для правильного развития детей дошкольного возраста.

Подводя итог обзору научных исследований по выявлению особенностей формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста, важно отметить, что требуется обратить внимание на реализуемые образовательные модели взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в рамках формирования здорового образа жизни.

Список использованных источников:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ (с изменениями). –

URL: <https://base.garant.ru> (дата обращения: 22.03.2022).

2. Всемирная организация здравоохранения. - URL: <https://www.who.int/ru> (дата обращения: 22.03.2022).

3. Кушнина, Е.Г. Эколого-валеологическое образование в дошкольном образовательном учреждении: монография / Е.Г. Кушнина. – Челябинск: Издво Челяб. гос. пед. ун-та, 2007. – 328 с.

4. Кузнецова, Л. Т. Развитие здоровьесберегающей компетентности у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Кузнецова, Лариса Тимирьяновна. - 2007 г.

5. Касьянова, Л. Г. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Касьянова, Людмила Геннадьевна. – 2004 г.

6. Тюмасева, З.И. Экология, образовательная среда и модернизация образования: монография / З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 322 с.

7. Тихомирова, О.Б. Формирование валеологической культуры детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Тихомирова, Ольга Борисовна - 2004 г.

8. Купавцева, Е.В. Воспитание привычек здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Купавцева, Елена Владимировна – 2002 г.

9. Родионова, Е.Б. Социально-культурные условия формирования основ здорового образа жизни дошкольников средствами игровых технологий: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Родионова, Екатерина Борисовна. – 2015 г.

10. Багнетова Е. А. Региональные аспекты культуры здоровья и образа жизни учащихся / Е. А. Багнетова // Информационные технологии в науке, образовании, телекоммуникации и бизнесе IT+SE'10 : Материалы XXXVII международной конференции и дискуссионного научного клуба, Крым-Ялта-Гурзуф, 20–30 мая 2010 года. – Крым-Ялта-Гурзуф: Московский государственный университет экономики, статистики и информатики, 2010. – С. 123-124.

11. Сравнительный анализ образовательных программ обеспечивающих взаимодействие дошкольной организации и родителей по формированию здорового образа жизни детей / Ю. Г. Добышева, М. В. Селиверстова // Молодежь в мире науки : Материалы VII открытой окружной студенческой научно-практической конференции, Сургут, 29 ноября 2019 года. – Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2020. – С. 121-124.

УДК 378

Сивизьянова Н.И.,
воспитатель МАДОУ «Берёзка»
г. Когалым, Россия

**ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВИЧНЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
У ДОШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ
ПО ОСНОВАМ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ**

Аннотация: Статья, отражающая опыт организации педагогической деятельности по формированию первичных экономических представлений у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономическое образование, экономика.

Sivizyanova N.I.,
educator of MADOU «Berezka»
Kogalym, Russia

FORMATION OF PRIMARY ECONOMIC IDEAS FOR PRESCHOOLERS IN THE FRAMEWORK OF THE PROGRAM ON THE BASICS OF FINANCIAL LITERACY USING ICT

Abstract: An article reflecting the experience of organizing pedagogical activities for the formation of primary economic ideas in preschool children.

Keywords: financial literacy, economic education, economics.

Сегодня каждый понимает, что судьба государства зависит от экономической, правовой, политической и нравственной грамотности молодого поколения. Экономика всегда была неотъемлемой частью жизни человека. В изменяющихся условиях современного общества жизни непрерывное экономическое образование необходимо начинать именно с детского сада – когда детьми приобретается первичный опыт в элементарных экономических отношениях. Ребёнок - дошкольник не освоит эту область самостоятельно, но вместе с воспитателями и родителями, путешествуя по этому новому удивительному и увлекательному миру, он приобретает доступные ему знания и поймёт, какое место экономика занимает в окружающей его действительности.

Сущность экономического воспитания заключается не в организации специального обучения экономике, а в обогащении разных видов детской деятельности экономическим содержанием. Насыщение жизни дошкольников элементарными экономическими сведениями способствует развитию предпосылок формирования реального экономического мышления, и делает педагогический процесс по формированию у детей основ финансовой грамотности более осознанным.

Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 года содержит определение финансовой грамотности как результата процесса образования в сфере финансов, который, в свою очередь, определяется как совокупность осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и, в конечном итоге, для достижения финансового благосостояния. [1]

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит перед педагогами задачу формирования общей культуры личности у детей дошкольного возраста. Экономическая культура личности дошкольника - это один из показателей общей культуры личности, который характеризуется наличием первичных представлений об экономических категориях, нравственных и интеллектуальных качествах, отражающих уровень экономической грамотности.

Грамотность в сфере финансов как социальное явление имеет множество определений, ни одно из которых не является единственно верным. Итак, по моему мнению, финансовая грамотность – это сочетание знаний, навыков и установок в сфере финансового поведения человека, ведущая к улучшению благосостояния и повышению

качества жизни; формирующая умение зарабатывать и тратить деньги; являющаяся важнейшим условием финансового благополучия.

Кто же такой финансово грамотный гражданин? Прежде всего, это человек, который владеет актуальной информацией о финансах, умеет выбирать финансовые услуги, знает свои права, имеет сбережения, ведёт учет денежных поступлений и расходования денежных средств, тратит значительно меньше чем зарабатывает.

В процессе педагогической деятельности по формированию у детей первичных представлений об экономике мы раскрываем перед детьми следующие понятия:

– Деньги не могут появиться сами собой, они зарабатываются! Необходимо объяснить, как люди зарабатывают деньги и как заработок зависит от вида деятельности.

– Сначала нужно заработать – потом можно потратить. Известно, что «из тумбочки можно взять только то, что в нее положили», – соответственно, ты можешь купить больше, если разумно тратишь то, что заработал.

– Стоимость товара зависит от его качества, нужности и от того, насколько сложно его произвести. Формируем представление о том, что цена – это количество денег, которые надо отдать за товар в магазине. То есть люди меняют деньги, которые они заработали за свой труд на результат труда других людей, и в этой цепочке деньги – это посредник.

– Деньги любят счет. Должна быть сформирована привычка быстро и внимательно считать деньги.

– Финансы нужно планировать. Объясняем важность ведения учета доходов и расходов.

– Деньги могут стать объектом чужого интереса. Важно знать о правилах финансовой безопасности и о том, к кому нужно обращаться в экстренных случаях.

– Не все покупается и продается. Необходимо сформировать понимание того, что главные ценности – жизнь, отношения, радость близких людей – за деньги не купишь.

– Финансы – это увлекательно и интересно! [2]

Мы учим детей соблюдать правила экономического поведения:

– Всегда соразмеряй свои желания и возможности, делай выбор в пользу главного и необходимого.

– Помни, что только честным трудом, своими знаниями можно добиться настоящего успеха.

– Прежде, чем что-то сделать, узнай все о том, как, зачем и почему это нужно делать, какие могут быть последствия.

– Помни, что ты живешь среди людей и сотрудничество с ними, уважение их стремлений – важная часть успеха на пути к твоим целям.

Для повышения эффективности процесса формирования основ финансовой грамотности мы используем различные методы и приёмы:

– Сюжетно-ролевые, дидактические, настольно-печатные игры.

– Игры для развития интеллекта, развлечения и викторины.

– Интерактивные игры.

– Проектная деятельность.

– Экскурсии.

– Тематические занятия.

– Беседы.

– Чтение художественных произведений.

– Театрализованная деятельность.

– Коллекционирование.

Реализуя программу по формированию у дошкольников основ финансовой грамотности, мы решаем следующие задачи:

- воспитание уважения к труду, людям труда, бережного отношения ко всем видам собственности;
- формирование понятия об основных правилах расходования денег, умения учитывать важность и необходимость покупки;
- воспитание разумного подхода к своим желаниям, их сопоставление с возможностями бюджета семьи;
- формирование у детей представления об организации производства;
- воспитание нравственно-экономических качеств и ценностных ориентиров, обязательных для формирования рационального поведения в финансовой сфере;
- знакомство детей с основными экономическими понятиями (деньги, ресурсы, цена, и т.д.).

Планируя организацию работы, по формированию первичных экономических представлений мы составили примерный перспективный план тематических занятий. (Таблица 1)

Таблица 1

Перспективный план тематических занятий по формированию основ финансовой грамотности

Месяц	Темы занятий
Сентябрь	«Откуда пришли деньги?», «Деньги: монета, банкнота, пластиковая карта», «Сколько стоит папина машина?» (<i>понятие цены, стоимости</i>)
Октябрь	«Что такое семейный бюджет? Планируем вместе», «Как правильно делать покупки?»
Ноябрь	Игра «Биржа труда», «Дом, где живут деньги» (<i>виртуальная экскурсия в банк</i>), «Карманные деньги у детей»
Декабрь	«Наука Экономика», «Моя копилка», «Выбираем подарок другу»
Январь	«Сохранить и приумножить», «Производители и ресурсы»
Февраль	«Как сберечь ресурсы планеты?», «Какая бывает валюта?», Игра «Финансовая безопасность»
Март	«Как заработать миллион?», «Школа гнома Эконома», «Что? Где? Почему?»
Апрель	«Не имей сто рублей, а имей сто друзей», «Ты – мне, я – тебе!»
Май	«Сколько нужно человеку?» (<i>потребности человека</i>), «Учимся экономить»

Формирование основ финансовой грамотности в игровой деятельности происходит при помощи различных видов игр. Вашему вниманию представлена таблица с указанием некоторых из них (Таблица 2).

Таблица 2

Формирование основ финансовой грамотности в игровой деятельности

Дидактические игры	Подвижные игры	Сюжетно-ролевые игры
--------------------	----------------	----------------------

<p>Игра-викторина «Экономика в сказках»; «Необходимое и желаемое»; «Кто кем работает?»; «Мы художники» (создание рекламы); «Назови профессию»; «Бюджет моей семьи»; «Хочу – надо».</p>	<p>«Заработай и купи»; «Ярмарочные гуляния»; «Король и работники»; «Найди пару»; «Коршун».</p>	<p>«Супермаркет»; «Банк»; «Туристическое агентство»; «Аптека»; «Аэропорт»; «Кафе».</p>
--	--	--

В своей работе мы активно используем информационные технологии. В частности интерактивный комплекс «АЛМА» - «Финансовый гений» и программно-аппаратный комплекс (ПАК) «Колибри» с программным обеспечением «Сова». (Фото 1)



Рисунок 1– Программно-аппаратный комплекс «Колибри» с программным обеспечением «Сова»

Одним из важнейших методов формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста является их знакомство с произведениями детской художественной литературы, в которых отражены некоторые закономерности мира финансов. Свое понимание финансовых отношений дети с удовольствием отражают в процессе театрализованной деятельности.

Экскурсии как один из эффективных методов педагогического воздействия помогают нам погрузить детей в мир социального окружения и рассказать им об особенностях финансовых отношений.

Эффективная работа по формированию у дошкольников финансовой грамотности невозможна без подключения к этому процессу родителей воспитанников. В рамках реализации программы были даны консультации:

- «Финансовая грамотность детей. Дайте ребёнку знания о деньгах»
- «Дети и деньги»
- «Финансовая грамотность дошкольников»,
- разработаны памятки:
- «Что такое деньги и как они появились?»
- «Откуда в нашем доме появляются деньги?»
- «Как правильно экономить деньги?»
- «Куда уходят наши деньги?»

- «Как научиться правильно тратить деньги?»,
- организованы совместные акции:
- «Профессии моих родителей»
- «Купюра моей семьи»
- «Создаём рекламу»,
- разработаны и реализованы проекты:
- «Первые шаги по ступенькам финансовой грамотности»
- «История денег».

Обобщая и транслируя накопленный опыт, я провела консультацию для педагогов на тему: «Взаимодействие педагогов и родителей в вопросах воспитания финансовой грамотности дошкольников»; презентовала результаты реализации проекта «Первые шаги по ступенькам финансовой грамотности» и участвовала в работе семинара-практикума «Знакомство дошкольников с финансовой грамотностью через использование дидактических и сюжетно-ролевых игр».

Мониторинг уровня знаний по теме «Финансовая грамотность» проводился на основе программы экономического воспитания детей А.Д. Шатовой «Дошкольник и экономика». [3]

Оценивались следующие критерии:

- Представление о значении труда в жизни человека, об уважительном отношении к труду.
- Знание о том, что деньги – это вознаграждение за работу.
- Представление о том, что сберегать не просто, но полезно, что важно бережно относиться к вещам, игрушкам и деньгам.
- Представление о том, что нужно уметь отдавать «долги», об ответственном и уважительном отношении к собственности другого человека.
- Умение ставить цели, первичные навыки планирования.
- Знания об истинных ценностях и богатстве человека – семье, друзьях, здоровье.

В сентябре 2020 года мониторинг уровня экономической грамотности показал, что 76% детей имеют средний уровень знаний по данному вопросу, у 24% детей был выявлен низкий уровень знаний. Мы отметили, что среди наших воспитанников нет детей с высоким уровнем сформированности экономических представлений. В сентябре 2021 года был проведен повторный мониторинг, который показал значительное улучшение уровня финансовой грамотности среди воспитанников. Так, высоким уровнем сформированности экономических представлений на тот момент обладали 35% наших воспитанников, у 65% детей сформирован средний уровень знаний. (Диаграмма 1)

Уровень сформированности экономической грамотности

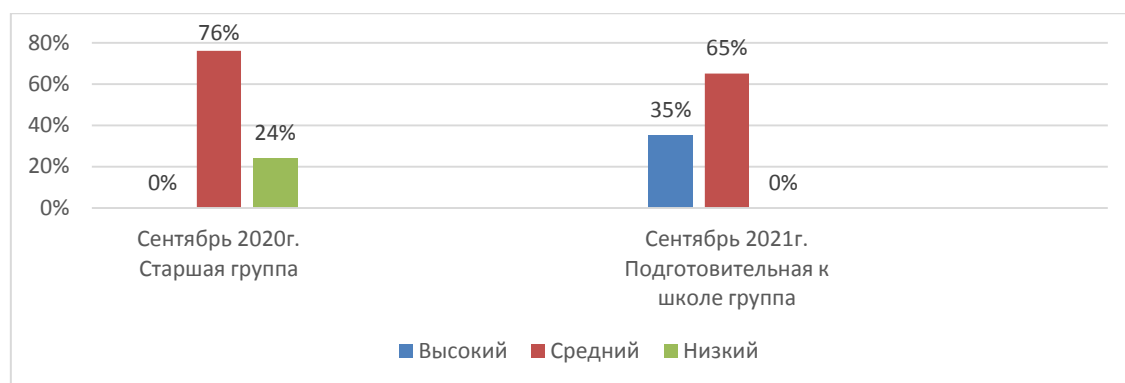


Рисунок 2 – Уровень сформированности экономической грамотности

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод: что создание условий и практическая деятельность по формированию первичных экономических представлений положительно воздействуют на формирование финансовой грамотности, а значит и основ экономической культуры у детей-дошкольников. Эта работа позволяет стимулировать познавательную деятельность детей, улучшать их коммуникативные качества. У детей появляется интерес к людям разных профессий, они стали бережнее относиться не только к игрушкам, но и к предметам ближайшего окружения и творчески подходить к решению игровых задач, также улучшились взаимоотношения в детском коллективе. Дети приобретают навыки разумного ведения домашнего хозяйства, экономии средств.

Всё это способствует формированию у детей целостности личности и их воспитанию как экономически грамотных членов нашего общества.

Список использованных источников:

1. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы (<http://static.government.ru/media/files/uQZdLRrkPLAdEVdaBsQrk505szCcL4PA.pdf>)
2. Методическая разработка по основам финансовой грамотности: Картотека дидактических игр по финансовой грамотности для детей 5-7 лет (<https://nsportal.ru/detskii-sad/osnovy-finansovoy-gramotnosti/2022/01/24/kartoteka-didakticheskikh-igr-po-finansovoy>)
3. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Дошкольник и экономика» (https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1647444976&tld=ru&lang=ru&name=programma_doshkolnik_i_ekonomika.pdf&text=скачать%20программу%20экономического%20воспитания%20детей%20А.Д.%20Шатовой%20«Дошкольник%20и%20экономика»&url=http%3A%2F%2Fwww.det)

УДК 378.1

Суднева А.Г.,
заместитель заведующего МАДОУ
«Центр развития ребенка – детский сад «Чебурашка»,
пгт.Междуреченский, Россия

ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ, КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, В ТОМ ЧИСЛЕ ОТ 0 ДО 3 ЛЕТ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА «ПЕРВОКЛАССНЫЕ РОДИТЕЛИ»

***Аннотация.** В настоящее время в Российской Федерации происходит активное развитие системы ранней помощи детям и внедрение программ раннего вмешательства, предоставляя семьям исключительные возможности для нормализации темпа и хода психического развития ребёнка. В связи с увеличением количества групп раннего возраста охват детей в возрасте от 1 до 3-х лет в дошкольных учреждениях тоже увеличился, что положительно сказалось на уровне удовлетворенности предоставлением услуги родительской общественностью.*

***Ключевые слова:** первоклассные родители, оказание помощи семьям.*

Sudneva A.G.,
Deputy Head of MADOU
"Child Development Center – kindergarten "Cheburashka",

PROVISION OF PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL, DIAGNOSTIC, ADVISORY ASSISTANCE TO PARENTS WITH PRESCHOOL CHILDREN, INCLUDING FROM 0 TO 3 YEARS IN THE FRAMEWORK OF THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE PROJECT "FIRST-CLASS PARENTS"

***Annotation.** Currently, the Russian Federation is actively developing the system of early care for children and the introduction of early intervention programs, providing families with exceptional opportunities to normalize the pace and course of mental development of the child. Due to the increase in the number of early age groups, the coverage of children aged 1 to 3 years in preschool institutions also increased, which had a positive effect on the level of satisfaction with the provision of services by the parent community.*

***Keywords:** first-class parents, assistance to families.*

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом сотрудничество с семьей в образовательном процессе является основным принципом дошкольного образования (раздел I, п. 1.4., пп. 5). Одной из целей, на достижение которых направлен ФГОС ДО, является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей (раздел I, п. 1.6., пп. 9). Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования является основой для оказания помощи родителям в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития (раздел I, п. 1.7., пп. 6).

Изменения, которые произошли в нашей стране, повлекли также за собой изменения привычного уклада жизни и не могли не отразиться на воспитательной среде в семье. В этой ситуации необходимо внимание к семье со стороны специалистов социальных, медицинских и других организаций, ей нужно сопровождение и поддержка. В современном мире большое значение уделяется взаимодействию детского сада и семьи, идет перестройка системы дошкольного воспитания, целью которой является свободное развитие личности. Данная взаимосвязь позволяет выявлять, осознавать и решать проблемы воспитания детей.

Психолого-педагогическая помощь определяется нами как комплекс коррекционно-развивающих и организационно-методических мероприятий, нацеленных на создание оптимальных условий психического и социального развития, развития его возможностей в процессе специально организованного взаимодействия с родителями и окружающим миром.

Обеспечение поддержки семьи в вопросах образования, получения родителями при необходимости профессиональной и компетентной консультативной помощи регулируется современным российским законодательством. Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет функцию образовательных учреждений по обеспечению психолого-педагогического сопровождения семьи в вопросах воспитания и развития ребёнка: «...образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития».

На основании пункта 3 статьи 64 ФЗ-273 «...родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи (далее – помощь

в семейном образовании) без взимания платы, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры. Обеспечение предоставления таких видов помощи осуществляется органами государственной власти субъектов Российской Федерации».

"К сожалению, сегодня мы не каждого ребенка дошкольного возраста можем принять в дошкольное учреждение, и мы должны организовать работу так, чтобы предоставить на бесплатной для гражданина основе такую услугу. Сеть таких учреждений у нас создана, привлечены для работы специалисты. Мы запускаем новый механизм, и нужно провести большую информационную работу, чтобы люди знали о новой возможности, знали, как ее использовать", - предложила Губернатор Ханты-Мансийского автономного округа – Югры Наталья Комарова. В рамках реализации окружного проекта «Первоклассная Югра», предусматривающего порядок оказания методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям дошкольников, не посещающих детские сады, в муниципальном образовании Кондинский район во всех образовательных организациях имеются консультационные пункты, которые направлены на оказание психолого-педагогической, диагностической помощи родителям (законным представителям) детей дошкольного возраста, в том числе и для семей имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Проблемы современной семьи: слабая социальная защищенность; материальные трудности; ослабление внимания к духовным ценностям; отсутствие у молодых родителей осознанного отношения к воспитанию детей. Проблема психолого-педагогической поддержки семьи в воспитании дошкольника является актуальной, так как семья в современном мире претерпевает существенные изменения, выдвигающие ряд психолого-педагогических проблем: воспитание детей в приемной семье; необходимость разработки новых технологий поддержки неполных, в большинстве случаев семей; разработка и реализация технологий психологического и социально-педагогического сопровождения семьи и др. В этой ситуации необходимо внимание к семье со стороны специалистов социальных, медицинских и других организаций, ей нужно сопровождение и поддержка. В современном мире большое значение уделяется взаимодействию детского сада и семьи, идет перестройка системы дошкольного воспитания, целью которой является свободное развитие личности. Данная взаимосвязь позволяет выявлять, осознавать и решать проблемы воспитания детей.

Образовательные учреждения в рамках реализации задач Федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей», разработанного на период с 2018 по 2024 годы, ориентированы на создание условий для повышения компетентности родителей в вопросах образования и воспитания, в том числе для раннего развития детей в возрасте до трех лет путем предоставления услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям).

При поддержке Центра гражданских инициатив успешно реализуется в Кондинском районе инновационный проект «Первоклассные родители» (автор проекта Суднева А.Г., заместитель заведующего, представитель местной общественной организации многодетных семей Кондинского района «София»), который в 2020 году награжден грантом Губернатора Ханты-Мансийского автономного округа-Югры.

Цель проекта - обеспечение психолого-педагогической, диагностической и консультативной поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста.

Основная идея проекта заключается в предоставлении квалифицированной психолого-педагогической помощи родителям в выявлении и решении проблем развития ребёнка, консультировании по широкому кругу проблем детского развития и семейного воспитания.

Основными направлениями проекта является:

- подготовка родителей (законных представителей) и будущих первоклассников к обучению в школе;

- повышение психологической и педагогической компетентности родителей в области воспитания, обучения, развития и взаимодействия с детьми, повышение эффективности семейной социализации дошкольников через центр игровой поддержки ребенка.

Родителей и педагогов будущих первоклассников беспокоят разные вопросы: В каком возрасте отдавать ребенка в школу? Справится ли он со школьной нагрузкой? Сможет ли хорошо учиться? Как подготовить ребенка к школе? Как помочь маленькому ученику преодолеть первые школьные трудности?

Одной из важнейших задач, стоящих перед образовательными организациями – научить родителей поддерживать и сопровождать своего ребенка при поступлении в школу.

Главной целью процесса психолого-педагогического сопровождения родителей будущих первоклассников является развитие готовности родителей к школьному обучению их детей.

Первое направление - подготовка родителей (законных представителей) и будущих первоклассников к обучению в школе - повышение психологической и педагогической компетентности родителей в области воспитания и взаимодействия с детьми; повышение эффективности семейной социализации дошкольников в преддверии школьного обучения возможно при решении следующих задач:

- развитие новых форм информационно-просветительской работы с родителями и общественностью;

- расширение знаний родителей о подготовке детей к школе;

- формирование у детей осознанной мотивации к учебе;

- создание условий для совместной деятельности всех субъектов образования, общественных организаций и других учреждений.

Второе направление заключается в повышении психологической и педагогической компетентности родителей в области воспитания, обучения, развития и взаимодействия с детьми, повышение эффективности семейной социализации дошкольников через центр игровой поддержки ребенка.

Центр игровой поддержки ребенка – это возможность:

- получения компетентной помощи по сложным вопросам воспитания и развития;

- наблюдения за детьми в рамках целенаправленно созданного социального взаимодействия со сверстниками;

- обмена, пусть небольшим, но уже опытом воспитания ребенка;

- получения необходимых родителям педагогических умений и навыков;

- эффективной стимуляции речевого и умственного развития малыша;

- активного исследования окружающего мира, и формирования к нему чувства безопасности и доверия;

- безболезненной адаптации к детскому саду;

- для родителей — это уникальная возможность стать частью системы дошкольного воспитания.

Организация работы Центра игровой поддержки детей (далее – Центр):

1. В Центр принимаются все желающие дети в возрасте от 0 месяцев до 5 лет, а также дети дошкольного возраста, не посещающие детский сад и детей, имеющих нарушения в развитии.

2. В Центре наполняемость групп при организации групповой работы с детьми не более 10 человек. В работе групп предполагается обязательное участие родителей (законных представителей). Для проведения занятий предполагается привлечение специалистов из различных учреждений. Продолжительность групповой работы с детьми составляет не более 1 часа со сменой направлений деятельности.

3. Занятия проводятся 1 раз в неделю с 10 до 12 часов - суббота.

4. Воскресение - консультативный день в формате дистанционного консультирования при помощи технических средств связи.

5. Направления совместной деятельности взрослого и детей с учётом интеграции образовательных областей.

Социальный эффект от реализации проекта заключается в повышении компетентности родителей в вопросах воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста.

В рамках реализации проекта за период с 2020-2021 гг. в образовательных учреждениях Кондинского района организована работа по нормативному обеспечению организации и деятельности Школ для родителей будущих первоклассников.

С целью оказания всесторонней помощи родителям (законным представителям) детей для обеспечения равных стартовых возможностей при поступлении в школу; обеспечения единства и преемственности семейного и общественного воспитания организованы и проведены более 70 мероприятий, в том числе и с применением дистанционных технологий:

1. Дни открытых дверей.

2. Родительские собрания – проведены онлайн - беседы с родителями на родительских собраниях на темы «Будущий первоклассник»; «Развитие внимания, мышления, памяти у детей дошкольного возраста»; «Скоро в школу», «Наши достижения», «Адаптация детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада».

3. Родительские лектории и гостиные – 21 мероприятие: семейная спортивная встреча «Наша дружная семья»; совместная прогулка на Тропу здоровья; конкурс рисунков «Водное царство» - совместно с родителями; консультация: «Обучение родителей методам формирования у детей навыков безопасного поведения на улицах и дорогах» «Ребёнок и дорога», «Азбука безопасности».

4. Мероприятие «Первоклассные родители» с проведением творческих мастерских, круглых столов: «Волшебный песок» - мероприятие по развитию мелкой моторики, развивать чувство ритма; семейная спортивная встреча «Подвижные игры с детьми на свежем воздухе»; творческая мастерская «Ромашка»; круглый стол на тему «Скоро в школу!» с родителями будущих первоклассников; «Я пример для своего ребенка»; мероприятие «Буратино и его друзья помогают дошколятам»; мастер-класс «Поделки из семян»; детско-родительский проект «Моя семья», посвященный Дню семьи, любви и верности.

5. В летний период были организованы и проведены 45 мероприятий различной направленности: «День творчества», «День дружбы», конкурс рисунков «Мир детства», «День защиты детей», акция «Подари флажок», «День России», «День эколога», «В стране здоровья», «Солнечное ТВ-ШОУ», «Шоу мыльных пузырей» и многие другие.

6. «Уроки безопасности» совместно с сотрудниками пожарной части в каждом дошкольном образовательном учреждении проведены мероприятия: «Азбука безопасности», «Безопасность в быту», «Безопасность на дороге», «Соблюдай правила пожарной безопасности».

В мероприятиях приняли участие 956 воспитанников образовательных учреждений Кондинского района.

Организована работа Центра игровой поддержки детей: развитие движений (физическое); оздоровительные гимнастики (дыхательная, ортопедическая, массаж, зрительная, пальчиковая и т.д.) – физическое; социальное развитие: коммуникативные игры, совместные и игры рядом (социально-личностное); познавательное развитие (предметная деятельность или занятия с дидактическим материалом, речевое развитие, сюжетно-ролевая игра) (познавательно-речевое); продуктивная деятельность вместе с родителями (художественно-эстетическое); музыкальное развитие (художественно-эстетическое). Занятия, игровые сеансы, арт-терапия проводятся 1 раз в неделю.

Проведено 65 мероприятий, охват составил 1850 человек, которым оказаны услуги в центре игровой поддержки ребенка в образовательных учреждениях Кондинского района.

В рамках реализации инновационного проекта «Первоклассные родители» в образовательных учреждениях Кондинского района создано информационное поле, ориентированное на родителей (законных представителей):

- организация работы «Горячей линии»;
- изготовление информационных стендов, размещение информации в социальных сетях, средствах массовой информации (СМИ), сайтах образовательных организаций.

В образовательных учреждениях района функционируют консультационные пункты с целью оказания педагогической, психологической помощи родителям (законных представителей) по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Проведены индивидуальные консультации, тематические недели, беседы, анкетирование, игровые гостиные и т.д.

Совместная деятельность специалистов различных организаций и родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста создает условия для объединения родителей, оказания им поддержки и помощи в формировании благоприятного психо-эмоционального климата и расширения социального пространства.

Комплексная поддержка семьи в рамках реализации проекта способствует:

- активизации работы специалистов в инновационном режиме;
- повышению психолого-педагогической компетенции родителей в вопросах образования, развития и воспитания ребенка;
- повышению эффективности, доступности, качества дошкольного образования;
- обеспечению профессиональной, квалифицированной поддержки раннего развития детей
- всестороннее развитие, социализация ребенка дошкольного возраста и его равные стартовые возможности при поступлении в школу.

Список использованных источников:

1. Аракелян М. Г., Данилова Е. Ю., Чечулина О. Г. Взаимодействие педагогов ДООУ с родителями. — М.: ТЦ Сфера, 2009. — 128с.
2. Арнаутова Е. П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях / Е.П. Арнаутова / Детский сад от А до Я. — 2004. — № 4. — с. 23–35.
3. Кудряшова Н. А., Боклина С. В., Сапрыкина Е. В. Педагогическое сопровождение и помощь родителям в воспитании детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2018. — №6. — С. 176-180.

ТРЕК № 4.
**СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ИННОВАЦИОННЫЙ ДИСКУРС РАЗВИТИЯ**

УДК 37

Лятифова З.Э.,
учитель начальных классов
МБОУ «Солнечная СОШ № 1»,
г. Сургут, Россия

Синебрюхова В.Л.,
канд. пед. наук., доцент БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ОСУЩЕСТВЛЯТЬ СОТРУДНИЧЕСТВО СО
СВЕРСТНИКАМИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме – проблеме формирования у детей младшего школьного возраста умения осуществлять сотрудничество со сверстниками. В статье ставится задача рассмотреть эффективность использования проектной деятельности для формирования данных умений. Автор обозначает, что представляет собой технология проектной деятельности, а также описывает свой опыт.

Ключевые слова: сотрудничество, сверстники, младшие школьники, проектная деятельность.

Lyatifova Z.E.,
primary school teacher
MBOU "Solnechnaya School No. 1",
Surgut, Russia

Sinebryukhova V.L.,
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of Surgut State Pedagogical University,
Surgut, Russia

**FORMATION OF THE ABILITY TO COOPERATE WITH PEERS IN PROJECT
ACTIVITIES**

Annotation. The article is devoted to an urgent topic – the problem of formation of the ability of primary school children to cooperate with their peers. The article aims to consider the effectiveness of the use of project activities for the formation of these skills. The author indicates what the technology of project activity is, and also describes his experience.

Keywords: cooperation, peers, junior schoolchildren, project activity.

Социальный заказ общества диктует новые требования к обучению и воспитанию детей школьного возраста. Одной из главных задач, стоящих перед начальным общим образованием на сегодняшний день, является задача развития школьника как личности, в полной мере, владеющей умениями коммуникативного взаимодействия с собеседниками.

Г.А. Цукерман, М.Р. Битянова и др. утверждают, что в процессе сотрудничества учащихся формируются основные мотивы к обучению, которые оказывают положительное воздействие на все дальнейшее обучение младших школьников [3].

Рассматривая проблему сотрудничества, были проанализированы ряд определений понятия «сотрудничество».

Мы рассмотрели данное понятие в педагогическом и психологическом словарях, в работах И.А. Зимней, которая считает, что в сотрудничестве важным является совместная деятельность взрослых и детей, связанная взаимопониманием, коллективным анализом хода и результатов выполняемой деятельности. Изучили понятие М.И. Шевыревой, которая полагает, что «Сотрудничество – это стремление понять и поддержать друг друга с целью достижения результата, способность учитывать интересы другого как свои, а также проявлять добровольную активность. Акцент уделяется на отношение детей: умение обмениваться мнениями, договариваться, понимать, оценивать и себя и других» [1].

Также нами были проанализированы определения, данные Г.Н. Климановым, А.А. Бодалевым, Г.А. Цукерман, Т.А. Руновой и др. В результате анализа было установлено, что сотрудничество – это взаимодействие людей в процессе общей деятельности, характеризующаяся взаимопониманием, слаженностью в работе, взаимовыгодой, которая направлена на реализацию определенной совместной цели.

Анализ данного понятия, а также понятий «умение» и «сверстники», позволило нам прийти к заключению, что умение осуществлять сотрудничество со сверстниками – это способность, основанная на знаниях и жизненном опыте, к взаимодействию детей, находящихся в интервале одного возраста и объединенных определенной системой отношений, в процессе общей деятельности, которая характеризуется взаимопониманием, слаженностью в работе, взаимовыгодой, которая направлена на реализацию определенной совместной цели.

При формировании у младших школьников умения осуществлять сотрудничество со сверстниками, важно соблюдать этапы данного процесса, при этом формируя на каждом этапе важные коммуникативные навыки (Таблица 1).

Таблица 1

Этапы формирования у младших школьников умения осуществлять сотрудничество (М.О. Борисова)

№	Этап	Формируемые коммуникативные навыки
1 этап	Сотрудничество с учителем	Слушать, понимать, задавать вопросы и правильно на них отвечать, четко выражать свои мысли и делать умозаключения, устраивать дискуссии.
2 этап	Сотрудничество с одноклассниками (сверстниками)	Понимать сверстников, слушать и слышать других, регулировать свое поведение, договариваться.
3 этап	Сотрудничество с самим собой	Оценка сверстников и умение оценивать себя самого и собственную деятельность.

Исходя из вышеизложенного, видим, что для формирования умения осуществлять сотрудничество со сверстниками, ученикам необходимо обрести коммуникативные навыки, а это происходит в первую очередь в процессе сотрудничества с учителем и только после этого педагог направляет действия младших школьников для продуктивных взаимодействий между одноклассниками.

Также приходим к заключению, что младший школьный возраст является тем периодом, в который формирование умения осуществлять сотрудничество с одноклассниками, будет наиболее эффективным, так как в данном возрасте наблюдается

естественный интерес к сверстникам. Для формирования данного умения необходимо выбрать наиболее эффективную и современную технологию.

С целью определить уровень мотивации педагогов к формированию у детей младшего школьного возраста умения осуществлять сотрудничество со сверстниками, нами было проведено анкетирование среди учителей начальных классов. В анкетировании приняли участие учителя МБОУ «Солнечной СОШ № 1», Сургутский район.

В результате анализа ответов учителей на вопросы анкеты, мы выяснили, что педагоги считают важным и необходимым формирование у обучающихся умения осуществлять сотрудничество со сверстниками, так как это является одной из главных составляющих для достижения учебных задач. Однако чаще всего учителя уделяют время для формирования данных умений на уроках, чем во внеурочной деятельности. При этом не отрицают важности и необходимости целенаправленной работы над данным умением в условиях внеурочной деятельности.

Также респондентам был представлен перечень форм организации внеурочной деятельности, обеспечивающих, по их мнению, формирование умения осуществлять сотрудничество у детей младшего школьного возраста: предлагалось выбрать из списка те формы, которые чаще всего используются ими в своей профессиональной деятельности. Были выбраны такие формы как: этическая беседа, концерты, КТД и были оставлены без внимания или выбраны реже такие формы как: ролевые игры, исследовательские проекты.

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что учителя организуют внеурочную деятельность для обучающихся с целью формирования умения осуществлять сотрудничество со сверстниками, используя в основном проведение праздников (День Знаний, День Матери, «Новогодний переполох» и т.д.). Но на практике педагоги не часто используют формы организации внеурочной деятельности, где обучающиеся могли бы активно взаимодействовать со сверстниками, в частности, в стороне оставлена такая форма как исследовательский проект.

Несмотря на то, что учителя уделяют меньше внимания методу исследовательского проекта, анализ психолого-педагогической литературы показал, что одной из современных технологий является именно проектная деятельность. Дж. Дьюи и Килпатрик предположили, что использование проектной технологии в процессе обучения сделает процесс образования более интересным, будет способствовать формированию умения осуществлять сотрудничество друг с другом [4, с. 210].

Мы рассмотрели проектную деятельность как в педагогике (А.В. Сазанова, Е.Н. Ястребцева и др.), так и в психологии (В.С. Циценко, Н.Е. Веракса и др.) и пришли к заключению, что проектная деятельность рассматривается как совместная деятельность обучающихся, направленная на достижение общего результата. То есть благодаря взаимной работе младших школьников, обучающиеся сотрудничают друг с другом и задача учителя сформировать умения эффективного сотрудничества между сверстниками.

Основной целью развития проектной деятельности в школе является формирование умения работать в коллективе: умение распределять роли и принимать свою, осуществлять само- и взаимоконтроль, достигать компромисса при конфликтных ситуациях, правильно формулировать вопросы и корректно на них отвечать.

Фундаментом проектной деятельности служит метод проектов. Метод проектов является одним из активных методов обучения, т.е. учащиеся не получают знания в готовом виде, а познание происходит через продуктивную, творческую, поисковую деятельность [1, с. 56]. Отметим, что, по мнению указанных авторов, проектная деятельность является одной из форм организации образовательного процесса, которая способствует развитию коммуникативных умений, в том числе формированию у обучающихся умения осуществлять сотрудничество со сверстниками.

Ученые (А.Б. Воронцов, Н.В. Матяш и др.) по-разному трактуют понятие «метод проектов». Проведя анализ различных определений данного понятия, пришли к заключению, что метод проектов рассматривается по двум направлениям:

- результат преобразовательной деятельности;
- форма организации деятельности, целью которого является получение определенного результата.

Рассматривая нашу проблему, под определенным результатом будем понимать «формирование умения осуществлять сотрудничество со сверстниками».

Подготовку к проектной деятельности целесообразно начинать уже в первом классе. Так, в первом классе мы начали *подготовительный этап*: проведение классных часов, направленных на формирование коммуникативных умений, которые в свою очередь являются важной составляющей достижения нашей цели (приведены примеры нескольких классных часов) (Таблица 2).

Таблица 2

**Перечень тематических классных часов,
проводимых в 1 классе, направленных на формирование
умения осуществлять сотрудничество со сверстниками**

Дружба	Развитие сплоченности классного коллектива: повышение сплоченности детей, развитие коллектива как целостного группового субъекта.
Мы команда	Формирование навыков сотрудничества со сверстниками посредством использования игровых технологий.
Похвала	Способствование формированию навыков сотрудничества со сверстниками посредством игровых технологий.
Врозь плохо – вместе хорошо	Формирование коммуникативных навыков посредством анализа народных сказок.
Встреча с другом	Формирование коммуникативных умений посредством игровых технологий.

Говоря об этапах формирования исследуемого понятия у детей младшего школьного возраста, важно понимать, что начинать надо эту работу не только с детьми, но и с родителями. Поэтому целесообразным будет провести родительское собрание.

Нами было составлено и проведено онлайн родительское собрание, посвященное теме «Развитие коммуникативных умений или учим детей общению», *целью* которого была: выработка совместно с родителями рекомендаций по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста. Кроме беседы с родителями об особенностях коммуникативного развития детей младшего школьного возраста; определения возможных путей по развитию коммуникативных навыков у детей, с родителями класса мы пришли к единому мнению о создании исследовательского проекта, целью которого является формирование умения осуществлять сотрудничество со сверстниками. Мы обсудили предстоящий проект и примерный план работы с детьми и родителями.

Для достижения цели – формирование умения осуществлять сотрудничество со сверстниками у детей младшего школьного возраста, нами был разработан план работы над проектом. Опирались мы на этапы проекта, выделенные И.С. Сергеевым: проблема, проектирование (планирование), поиск информации, продукт, презентация [2, с. 63].

На этапе проектирования мы с детьми:

1. поставили цель проекта (создать книгу своими руками);
2. согласно цели наметили задачи:
 - a) подобрать вместе тему для будущей книжки;
 - b) составить содержание книги;
 - c) разделиться на группы и распределить роли для наполнения содержания;
 - d) собрать информацию и откорректировать её;
 - e) прошить все странички в одну книгу;

f) оформить (нарисовать рисунок, сделать коллаж или аппликацию) обложку.

При постановке цели проекта и задач нами активно использовались следующие методы: этическая беседа, рассказ, объяснение, пример, дискуссии, мозговой штурм. Использование данных методов позволяет каждому обучающемуся выразить свое мнение, выслушать другое, принять его или не согласиться, но при этом обосновать свою позицию.

Далее приступили к выполнению намеченных задач:

При подборе темы для будущей книги обучающиеся, а также учитель выдвигали различные варианты. Каждый из участников пытался обосновать свою позицию и убедить своих одноклассников в необходимости создания книги, предложенной им темы. После того, как каждый, из желающих высказать свое мнение, был выслушан, приступили к голосованию и выбрали тему нашей книги «Дружба народов – крепкая семья».

Для составления содержания книги каждому обучающемуся было поручено вместе с родителями подготовить рисунок, который отражает основные элементы национальности ребенка (далее данные рисунки будут использоваться при создании книги) и презентовать его своим одноклассникам. Таким образом, дети учатся выступить перед небольшой публикой, а также в рамках проекта мы выяснили, какие национальности присутствуют в классе и по сколько представителей данных групп.

После детям было предложено разделиться на группы и определить, какие важные моменты каждой национальности мы будем представлять в нашей книге. Так каждой группе необходимо было предоставить пункты, которые они хотят видеть в книге. Для этого каждому ученику дома вместе с родителями необходимо было составить личный список (происходит взаимодействие со взрослым, что является одним из этапов формирования умения осуществлять сотрудничество со сверстниками), а затем в школе рассказать об этих пунктах своей группе и принять совместное групповое решение, какие моменты они оставят, а какие уберут. Конечно, для детей данного возраста сформулировать корректно свою речь, чтобы убедить своих одноклассников, является пока сложным, поэтому учитель принимает в данных дискуссиях активное участие. Далее каждая группа перед всем классом представила свой перечень, и в итоге было составлено общее содержание книги. Данная форма работы позволила обучающимся развить свои коммуникативные навыки: высказать свое мнение, обосновать его, выслушать других, принять общее решение.

Далее мы приступили к следующему этапу – поиск информации. На данном этапе дети активно пользуются интернет ресурсами, книгами, обмениваются информацией с участниками своей группы. Данный процесс находится под наблюдением учителя и родителей.

Далее нами планируется реализация всех последующих задач, то есть сбор и корректировка информации, внесение доп. сведений, оформление книги и её презентация. Будут использоваться такие методы как беседа, рассказ, поручение, само- и взаиморефлексия и др.

Таким образом, на сегодняшний день в ходе работы над данным проектом уже замечены следующие *результаты*:

- проявление инициативы детьми;
- овладение различными способами поиска информации;

В процессе:

- формирование коммуникативных умений;
- умение задавать вопросы взрослому и сверстникам;
- обосновывать свою точку зрения;
- выслушивать мнение других;
- в случае затруднений обращаться за помощью к взрослому и одноклассникам.

Итак, приходим к заключению, что именно в младшем школьном возрасте важно акцентировать внимание на организации совместной деятельности детей. А метод

проектов как раз подразумевает развитие умения строить свою деятельность, в ходе которой осуществляется поиск новых знаний, и, используя вместе с этим средства, выполняется решение определенных задач. Соответственно, школьники учатся не только выстраивать отношение друг с другом, но и решать свои жизненные ситуации. Благодаря методу проектов, школьники не только включаются в активный процесс, но и активизируют свои творческие возможности, формируют интерес к познанию и исследованию нового, а также осваивают способы совместной деятельности, что помогает развитию и формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

Список использованных источников:

1. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ. – 2005. — 112 с.
2. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 80 с.
3. Цукерман Г.А. Обучение учебному сотрудничеству / Елизарова Н.А. // Вопросы психологии. - 1993.- №2. – С. 45.
4. Шарипов Ф.В. Технология проектного обучения: [учебно-методическое пособие] / Ф.В. Шарипов; Министерство образования Респ. Башкортостан, Уфимский техникум предпринимательства и права. – Уфа: Респ. учеб.-науч. методический центр Министерства образования Респ. Башкортостан, 2010. – 56 с.

УДК 159.99

Пономарева И.И.,
магистрант, Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь, Россия
Научный руководитель: **Зеленина Н.Ю.,**
к.псих.н., доцент кафедры специальной
педагогики и психологии
Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь, Россия

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ И ОЦЕНКА ИХ СФОРМИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация.** В статье обоснована теоретическая и практическая значимость исследований особенностей смыслового чтения у ребенка младшего школьного возраста с РАС. Статья содержит данные о качественных особенностях смыслового чтения ребенка с РАС, среди которых неумение осмысливать происходящее, низкий уровень средств общения, ограниченный словарный запас. В статье представлены критерии оценки предпосылок смыслового чтения, показатели сформированности последних.*

Описанные в статье результаты экспериментального исследования определяют соответствующее направление психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС в условиях образовательного учреждения.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра (РАС), смысловое чтение, читательская компетенция.

Прогресс в развитии открытого информационного общества определяется степенью доступности информации его членам. В связи с этим повышаются требования к уровню грамотности населения. Способности человека к осмыслению текстов и размышлению над ними, использование их сути для достижения личных целей и возможностей, развитие знаний для активного участия в жизни общества отводится большое значение.

Актуальность теоретического и практического изучения предпосылок формирования смыслового чтения у младших школьников с расстройствами аутистического спектра обусловлена тем, что недостаточная сформированность этих предпосылок у детей данной категории не позволяет им овладеть смысловым чтением, вследствие чего такой ребенок не может освоить школьную программу, еще более отстает личностное развитие, что приводит в абсолютной невозможности стать самостоятельным членом общества. Результаты психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том, что без систематического, целенаправленного обучения осмысленное чтение у детей с расстройствами аутистического спектра не формируется или развивается с искажениями и качественным своеобразием.

Обширная практика изучения особенностей детей с расстройствами аутистического спектра младшего школьного возраста показала их существенное отставание в освоении смыслового чтения от типично развивающихся сверстников. Для этих детей характерно механическое, т.е. бездумное чтение, непонимание смыслов и мотивов произведения. Традиционные системы обучения чтению и учебники построены на освоении чтения послоговым способом. Ребенок с аутизмом быстро научается соединять слоги друг к другу, не фиксируясь на смысле прочитанного. Слог не является носителем смысла. Получая удовольствие от их звучания слогов, их можно повторять и состыковывать бездумно, что и происходит обычно при обучении ребенка с РАС чтению. Очевидным становится, что для обучения ребенка с РАС смысловому чтению требуется специальный учебный материал, который будет опираться на жизненный опыт конкретного ребенка, будет для него понятным, а так же создание условий обучения, позволяющих добиться осознания ребенком каждого учебного задания, каждого собственного действия, а также полного осмысления каждого усвоенного навыка. Для того, чтобы выстроить такую систему обучения чтению, необходимо разобраться в психологических предпосылках формирования навыка осознанного чтения.

Большой вклад в изучение предпосылок формирования осознанного чтения внесли исследования Е.Л. Гончаровой, И.А. Соколянского, А.К. Аксеновой.

Е.Л. Гончарова вводит понятие «читательская компетентность» [1], говоря о ней как о психологической системе, включающей в качестве главного, системообразующего элемента-способность превращать содержание текста в личный смысловой и познавательный опыт читателя. Все нейропсихологическое обеспечение читательской деятельности, наличие личного опыта включает механизм перевода буквенного кода в коды устной или внутренней речи. Приращение личного, смыслового и познавательного опыта читателя является главной задачей, и она выполняется, когда все эти элементы работают согласовано. Е.Л. Гончарова рассматривает читательское развитие в онтогенезе, разделяя его на этапы. Первый этап: момент образования «ядра» читательской компетентности, а критерием его появления принимать осуществление самого первого в истории развития ребенка продуктивного участия в совместном чтении текстов, содержание которых выходит за рамки личного опыта ребенка. Второй этап: образование полной базовой структуры как основы для развития читательской самостоятельности овладевшего грамотой ребенка.

Между этими этапами происходят события читательского развития. Базовый для понимания контекстной речи уровень развития высших психических функций и представлений об окружающем мире образовывается в период развития ситуативной речи. Далее появляется установка на восприятие содержания, за рамками конкретной ситуации и личного опыта ребенка, возникает способность различать ситуативную и контекстную речь, осваиваются самые простые приемы превращения содержания текста в содержание личного, познавательного и эмоционального опыта – появляется «ядро» читательской компетентности, становится возможным эффективное участие ребенка в совместном со взрослым чтении детской художественной литературы. Благодаря этому приобретает первый читательский (слушательский) опыт, и далее появляется и начинает развиваться способность выстраивать свое читательское (слушательское) поведение в соответствии с жанровыми особенностями текста, формируются простейшие формы жанрового сознания или жанрового мышления. Приемы решения простых читательских задач развиваются по мере усложнения структуры и содержания читаемых взрослым текстов. В этом периоде важным направлением читательского развития становится постепенное уменьшение участия взрослого в совместном с ребенком чтении. Этот процесс подготавливает образование базовой структуры читательской компетентности, и ее «второе рождение», затрагивая развитие всех компонентов.

Далее мы рассмотрим традиции дошкольного воспитания, как источник и условия для осуществления этих событий.

Потешки, пестушки, рассказы про ситуацию, которая происходит сейчас, рассказы по картинкам имеют важное значение для речи малыша.

На рубеже раннего и дошкольного возраста в общении с ребенком ситуативная речь начинает вытесняться историями, содержание которых выходит за рамки непосредственного опыта маленького слушателя [2]. Сначала дети учатся понимать простые рассказы близких взрослых о том, что происходило в отсутствие детей. Позже эти «семейные» истории дополняют тексты из детских книг, рассказанные, а затем и прочитанные детям. Особое значение для формирования способности воспринимать сообщаемое, когда оно дано только в речи без опоры на конкретную ситуацию или воспоминание о ней, играют небывальщины, а затем и сказки [3, 4].

Дошкольники учатся представлять себе обстановку, в которой разворачиваются действия героев, прослеживать действия, восстанавливать контекст и подтекст описанных в тексте событий, учатся сравнивать и оценивать действия героев, сопереживать им, воспринимая на слух разнообразные тексты, постепенно усложняющиеся по структуре, содержанию, жанровым особенностям.

Дети пытаются предугадывать развитие событий и их последствия, исходя из логики освоенных жанров, накопленного личного и читательского опыта, в том числе и опыта решения разнообразных и постоянно усложняющихся читательских задач. Сначала их на это побуждают взрослые, а потом дети начинают это делать самостоятельно.

К шести годам ребенок приобретает необходимый для дальнейшего литературного образования читательский и авторский опыт, способность действовать в соответствии реальностью, выстроенной воображением писателя, и, таким образом, эмоционально осваивать ее. Возникает потребность проживать как свою жизнь множество других судеб, активно действовать в неожиданных обстоятельствах вымышленных сюжетов, сопереживать любимившимся персонажам, появляется способность к простейшим эстетическим и нравственным оценкам и др. [5]. Такой ребенок будет подготовлен к обучению грамоте и восприятию предлагаемых ему школьной программой письменных учебных и художественных текстов.

У детей с РАС не формируется способность понимать обращенную к нему речь взрослого с опорой на конкретную ситуацию или воспоминание о ней, и последующее освоение приемов понимания связной контекстной речи, за рамками его непосредственного опыта, когда оно дано только в речи. У ребенка с РАС взаимодействие

с окружающим миром ограничено пресыщением, которое наступает очень быстро, он как бы выхватывает из окружающего отдельные фрагменты; становится затрудненным формирование непрерывной, целостной картины окружающего мира, а зачастую невозможным. Соответственно, навык совместного осознанного чтения не формируется.

У всех детей с РАС процесс осознания своего жизненного опыта нарушен. Дети с РАС имеют отличный от нормотипичных людей когнитивный процесс, по-другому обрабатывается информация в мозге. Они чувствуют, видят, слышат, но для обработки этой информации, их мозг выбирает другой путь.

Неспособность сократить воспринимаемую информацию путем извлечения ее основных элементов, отделив их от второстепенной информации, в этом заключается их когнитивная патология. Развитие процесса познания у детей с РАС можно описать следующим образом: дети рождаются с биологически заложенной способностью добавлять значение к восприятию при минимальном социальном стимулировании. Через коммуникацию, социальное поведение и воображение, многие дети с РАС понимают определенные значения. Детям с РАС кажется, что все происходит по воле случая, что жизнь - некий хаос. С проблемы интерпретации и понимания необходимо начинать всякое обучение ребенка с РАС, и уже затем рассматривать все остальные проблемы. В первую очередь нужно решить проблемы, связанные с пониманием. Ребенок с РАС не понимает значений многих слов, не может описать ситуацию, не участвует в социальной жизни, и не понимает происходящих с ним событий и следствия их. Соответственно он испытывает значительные трудности в освоении как ситуативной, так и впоследствии контекстной речи, т.к. свой опыт он еще не осмыслил, а значит и не приобрел. Из всего этого получается, что «ядро» читательской компетентности, не формируется в период раннего детства как у нормотипичных детей. Вследствие этого не формируется и способность продуктивного участия в совместном чтении текстов, содержание которых выходит за рамки личного опыта ребенка.

К концу дошкольного периода возникают следующие проблемы:

- ребенок собирает орнаменты из магнитной азбуки, знает все буквы, играет в них, но отказывается складывать из букв слова;
- ребенок соотносит каждую из букв только с одним конкретным словом;
- ребенок умеет читать по слогам, но не понимает смысла прочитанного, не может ответить на вопросы к тексту;
- ребенок умеет читать, но не умеет и категорически отказывается учиться писать;
- ребенок понимает прочитанный короткий рассказ, может ответить на вопросы по тексту, но пересказ затруднен.

При обучении аутичных детей без учета их особых образовательных потребностей, возникают эти и другие характерные проблемы. Возможность подготовить аутичного ребенка к школьному обучению и адаптировать его к условиям массовой школы такие попытки ставят под сомнение.

На основании вышеизложенных этапов освоения ребенком смыслового чтения мы разработали диагностические параметры, для оценки сформированности предпосылок, а именно: экспрессивное определение картинок; понимание коротких предложений или фраз; понимание простых предложений; умение повторить сложные предложения; использование в речи фраз из 4 или 5 слов; правильное использование местоимений; понимание смысла глаголов; умение говорить о своих предпочтениях / о том, что не любит; составление рассказа по серии из 4-5 сюжетных картинок; чтение и понимание ситуаций; чтение коротких рассказов с ответами на вопросы; нахождение ошибок в тексте; составление предложений из слов.

Для оценки формирования предпосылок к смысловому чтению у детей младшего школьного возраста с РАС нами было проведено экспериментальное изучение особенностей ребенка данной категории в условиях образовательной организации.

Эксперимент был проведен на базе Школы № 18 для обучающихся с ОВЗ расположенного по адресу: г. Пермь, ул. Пермская, 195. Эксперимент проводился в течение сентября - октября 2021 года. В эксперименте принял участие 1 ребенок с РАС в возрасте 7 лет.

Для изучения сформированности предпосылок к смысловому чтению мы разработали диагностическую методику, с учетом особенностей ребенка на основе имеющихся: ПЭП 3, направленную на определение понимания смысла (значения) слов, фразы, развития связной речи; Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей 0-6 лет для определения понимания смысла (значения) слов в чтении; Кэтрин Морис, Джина Грин, Стивен К. Льюс. Занятия по модификации поведения для аутичных детей для определения понимания смысла главной мысли произведения (понимание текста); Модифицированный вариант методики А.Р. Лурия, Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, модуль в) для определения понимания структуры и содержания произведения; «Сокращенный вариант методики для экспресс-диагностики устной и письменной речи младших школьников» (А.Р. Лурия, Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева) для исследования грамматического строя речи.

Результаты обследования ребенка можно представить следующим образом:

Ребенок умеет читать «глобально», картинку с предметом соотносит, так же соотносит по смыслу и может прочесть фразу из двух слов, осмысливая ее, если в ней существительное и глагол. В простых предложениях смысл определяет по существительному, картинку предьявляет сразу, не дослушав предложение. Так же действует при чтении. Например, в предложении «Девочка качается на качели» предьявляет картинку с девочкой. Для более детального изучения нужно расширять диагностику и делать одинаковые картинки с девочкой и мальчиком, осуществляющими одни и те же действия. На вопросы где? куда? когда? ответить не может. Предложения из 4 или 5ти слов в речи не использует. Читает их, разделяя на слоги карандашом. При соотнесении с картинкой, также, как и в случае с простым предложением, определяет смысл по какому-либо из признаков, существительному или глаголу. Например, в предложении «В школу я одеваюсь сама» предьявляет картинку, где она одевается, понимая смысл по слову «одеваюсь». Тут требуется расширить понятие «одеваюсь сама» или с помощью кого-либо, тогда можно будет делать выводы о том, понимает ли ребенок смысл предложения. При чтении коротких рассказов помогает себе, разделяя слово на слоги карандашом. С картинками не соотносит, т.к. смысл не доступен. Так же как в случаях, описанных выше, может предьявить картинку, опираясь на одно слово из текста. Местоимения в речи не использует и значения их не понимает. При чтении местоимений не понимает относительность их к кому-либо из персонажей. На вопрос «чье» отвечает существительным, того, что изображено на картинке. Говорить о предпочтениях не умеет. По эмоциональной реакции ребенка родители понимают ее выбор или согласие/отрицание, слова и жесты «да/нет» не употребляет и не понимает их значения. При чтении не понимает смысл значения люблю/ не люблю. При составлении рассказа по серии из 4-5 сюжетных картинок ошибается, картинки предьявляет, также, как и в предыдущих случаях, по какому - то из признаков. Ситуации из жизни читает, понимает только с визуальной подсказкой. На вопросы, заданные устно к текстам, состоящим из трех предложений, отвечает только при наличии визуальных подсказок. Если каждое из предложений текста обозначать картинкой, то сможет ответить на простые вопросы. Например, текст про ее собаку: У меня есть собака. Его зовут Бублик. Он живет на кухне. Устно на вопросы: «кто у тебя есть? как его зовут? где он живет?», не отвечает, но, если предьявить карточку, отвечает.

Смысловые ошибки в тексте не определяет, так же не может составить предложение из отдельных слов.

Таким образом, анализ результатов экспериментального изучения сформированности предпосылок к освоению смыслового чтения у ребенка с РАС

позволяет сделать вывод о том, что традиционные методики обучения чтению не позволяют научить ребенка с РАС осмыслять прочитанное. Ребенок читает механически, смысл прочитанного не доступен.

Содержание коррекционной работы по формированию навыка смыслового чтения нужно выстраивать с использованием специального, наполненного для ребенка личностным смыслом учебного материала, организации таких условий обучения, которые позволяют добиться осознания ребенком каждого учебного задания, каждого собственного действия, а также полного осмысления каждого усвоенного навыка.

Основная задача коррекционной работы - развитие смыслообразования.

Подводя итог, можно сказать, что главной целью в работе по формированию навыков смыслового чтения детей с РАС является развитие осмысления происходящих событий, оценка ситуаций и отношения ребенка к ним.

На основании анализа экспериментальных данных мы планируем разработку проекта коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога по формированию и развитию навыков смыслового чтения.

Список использованных источников:

1. Гончарова Е.Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса. – URL: [http://psychlib.ru/mgppu/periodica/defect/d0701004.htm#\\$p4](http://psychlib.ru/mgppu/periodica/defect/d0701004.htm#$p4) (дата обращения: 02.03.2022).
2. Славина Л.С. Понимание устного рассказа детьми раннего возраста // Изв. АПН РСФСР. — 1947. — Вып. 7. — С. 41-78.
3. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Часть 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. — Дубна, 1997.
4. Кабачек О.Л. Сказка в век компьютера: Методическое пособие в помощь библиотекарям и педагогам, работающим с детьми младшего и среднего школьного возраста. — М., 2001.
5. Козлова О.В. Истоки социально-эмоционального развития ребенка раннего возраста. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoki-sotsialno-emotsionalnogo-razvitiya-rebenka-rannego-vozrasta/viewer> (дата обращения: 02.03.2022).

УДК 378.1

Ротова Н.А.,
канд. пед. наук, старший преподаватель БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД НА УРОКАХ РИСОВАНИЯ С НАТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Автором рассмотрены содержание и этапы формирования учебных действий у детей младшего школьного возраста. На глубоком методическом уровне, с теоретическим обоснованием представлено содержание деятельности педагога на уроке изобразительного искусства в начальной школе для формирования исследуемых УУД, выделены особенности применения учителем такого словесного метода, как беседа на уроке рисования с натуры для формирования познавательных УУД.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия, рисование с натуры, дети младшего школьного возраста

Rotova N.A.,
candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
of Surgut State Pedagogical University
Surgut, Russia

FEATURES OF THE FORMATION OF COGNITIVE UUDs AT LESSONS OF DRAWING FROM LIFE IN CHILDREN OF JUNIOR SCHOOL AGE

Annotation. *The author considers the content and stages of the formation of educational activities in children of primary school age. At a deep methodological level, with a theoretical justification, the content of the teacher's activity in a fine arts lesson in elementary school for the formation of the investigated UUDs is presented, the features of the teacher's use of such a verbal method as a conversation in a drawing lesson from nature for the formation of cognitive UUDs are highlighted.*

Keywords: *cognitive universal educational activities, drawing from nature, children of primary school age*

Системно-деятельностный подход, являющийся основой реализации требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) ориентирует на достижение основного результата, а именно, - развитие детей младшего школьного возраста через освоение ими универсальных учебных действий (УУД). Обучающиеся в ходе образовательной деятельности овладевают универсальными учебными действиями – обобщенными способами действий в рамках содержания учебных предметов для решения учебно-практических задач, у них формируются личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД, которые можно считать основой умения учиться [3]. Познавательные УУД, по мнению А.Г. Асмолова, имеют в своей структуре общеучебные, логические действия, умение постановки и решения проблемы [2]. К логическим УУД относят ряд умений, среди которых – умение обучающихся анализировать объекты с целью выделения существенных и несущественных признаков, умение осуществлять операцию синтеза, составлять целое из частей. Целью исследования является теоретическое обоснование возможностей урока рисования с натуры в начальной школе для формирования познавательных УУД у детей младшего школьного возраста.

Овладевая тем или иным учебным действием, ребенок младшего школьного возраста развивается, так как присваивает уже существующий культурный способ действия, пополняя свою копилку жизненного опыта. Для рассмотрения содержания этапов формирования УУД будем опираться как на теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, имеющую шесть основных этапов, так и в целом на понимание структуры деятельности по В.В. Давыдову, Д.Б. Эльконину [1]. Содержание первого этапа должно создавать мотивационную основу для выполнения действия, в результате этого этапа у ученика формируется личное отношение к целесообразности выполняемого действия, к тому содержанию, которое надо усвоить. Содержание второго этапа предполагает освоение учениками схемы ориентировочной основы действия, системы ключевых точек, ориентиров, которые необходимы для точного и быстрого выполнения действия. В процессе освоения учеником действия система ориентиров может корректироваться, уточняться. Результатом третьего этапа является выполнение действия в материальной форме с опорой на представленную ранее структуру ориентировочной основы действия. На четвертом этапе происходит представление материализованной ранее схемы ориентировочной основы действия во внешней речи. Именно проговаривание

ребенком этапов действия в устной речи можно в полной мере считать опорой для формирующегося действия. Содержание пятого этапа представляет собой дальнейшее преобразование действия, а именно, сокращение устной речи и перенесение выполнения действия во внутренний умственный план. Шестой этап представлен в форме скрытой речи и является непосредственно умственным действием. Важно, с точки зрения П.Я. Гальперина, соблюдение системы условий, необходимых для получения результата – овладения умственным действием:

- осознанное построение обучающимися нового способа действия и последовательное, в полной мере его выполнение. Для безошибочного и быстрого выполнения действия важное значение имеет правильно выделенная система ориентиров, позволяющая на основе характеристики результата, полного содержания состава действия, характеристики материалов, орудий, средств, необходимых для качественного выполнения действия, а также необходимых средств контроля достичь качественного овладения действием;

- освоение последовательности выполнения действия в полной мере;

- овладение умением выполнения последовательности операций, входящих в состав действия, в умственном плане.

Рассматривая содержание понятия УУД с точки зрения психологии, следует выделить следующее его значение – это совокупность способов действия, позволяющих ученику самостоятельно осваивать знания в разных предметных областях, и, впоследствии, организовывать этот процесс, а именно, – овладение действиями, связанными с целеполаганием, поиском необходимых средств и способов достижения цели, контролем и оценкой процесса и результата деятельности [1].

Урок изобразительного искусства в начальной школе предполагает организацию учебной деятельности детей младшего школьного возраста, направленной на освоение ими содержания учебного предмета, овладение соответствующими планируемыми результатами.

Опираясь на точку зрения И.Я. Лернера, рассмотрим требования к содержанию урока в начальной школе, в том числе и урока изобразительного искусства:

- освоение детьми знаний о культуре, способах восприятия и изображения действительности;

- освоение обучающимися способов изображения собственного замысла, предметов окружающего мира с помощью разнообразных материалов и инструментов (акварель, гуашь), освоение умений и навыков работы с ними, различных техник (лессировки, «по-сухому», «по-мокрому», нетрадиционных техник рисования, лепки, конструирования и т.д.);

- приобретение учениками опыта собственной творческой деятельности, направленной на решение творческих задач, создание и воплощение собственного замысла с помощью разнообразных художественно-изобразительных средств (линия, цвет, объем, композиция, ритм);

- приобретение опыта эмоционально-ценностных отношений через проживание чувств, духовных отношений.

Следует отметить необходимость учета в процессе организации обучения изобразительному искусству в начальной школе возрастных особенностей детей младшего школьного возраста, например, несовершенство мелкой моторики, восприятия пространственных изображений, перспективных рисунков, когда дети затрудняются в узнавании предметов при изменении ракурса, передаче их пропорций в силу несовершенства глазомера. Однако привлечение обучающихся к различным видам изобразительной, конструктивной и декоративной деятельности, применение различных методов наглядного материала, разнообразия художественных материалов позволяют осуществлять целенаправленное развитие детей младшего школьного возраста в процессе обучения изобразительному искусству.

Овладение предметными результатами по изобразительному искусству в начальной школе реализуется через основные виды занятий: рисования с натуры, тематическое и декоративное рисование. Рассмотрим возможности рисования с натуры как одного из основных видов занятий на уроках изобразительного искусства. Рисование с натуры, по мнению Н.Н. Ростовцева, В.С. Кузина включает в себя задания, связанные с изображением детьми разнообразных предметов окружающего мира. Работы могут выполняться карандашом, гуашевыми или акварельными красками. Для овладения учеником умением реалистичного изображения объектов с передачей их пропорций, цвета, формы, взаимосвязи с другими объектами окружающего мира, необходимо научить детей в первую очередь анализировать, сравнивать, обобщать изображаемые объекты, явления, наблюдать изменения, происходящие с объектами, передавать их наиболее характерные черты. В 1-2 классах в силу возрастных особенностей обучающихся начальной школы сначала надо научить детей определять форму изображаемого предмета, его пропорции, пространственное положение, в 3-4 классах начинается изучение закономерностей линейной и воздушной перспективы, композиции, цветоведения, овладение детьми навыками изображения объемных предметов во фронтальной перспективе [4].

Следовательно, первоначальная задача учителя на уроках рисования с натуры – продумать натурную постановку: если модели небольшие по размеру, их необходимо раздать по 1-2 на парту (листья, цветы, кубики, игрушки и т.д.), если модели крупные, то необходимо 2-3 на класс, причем педагогу заранее следует посмотреть, с какого ракурса будет наблюдать композицию каждый обучающийся в зависимости от его месторасположения относительно натурной постановки.

Учителю важно понимать, что рисование с натуры – это не созерцание, а создание полного представления у ребенка об изображаемом объекте, а для выполнения рисунка с натуры необходимо, чтобы ученики, прежде, чем приступить к изображению, научились наблюдать за предметом, овладели следующими умениями: анализировать форму объекта, его пропорции, строение, пространственное расположение, цвет, что способствует развитию зрительного аппарата ребенка. В процессе выполнения рисунка с натуры обучающиеся не бездумно копируют изображаемый предмет, а овладевают опытом собственной творческой деятельности по созданию изображения через следующие умения:

- располагать изображаемый объект на листе (вертикальный или горизонтальный формат) в соответствии с формой предмета, что способствует развитию композиционных умений;

- передавать в изображении предмета его форму, строение, пропорции, пространственное расположение, что способствует развитию умений и навыков художественно-изобразительной деятельности, мелкой моторики.

Поэтому в структуре урока изобразительного искусства самым важным этапом, когда ученики проявляют наибольшую мыслительную активность, является этап анализа объектов натурной постановки. В первом классе объекты выбираются несложной формы, например, предметы быта (лопатка, мяч, игрушки). При анализе предметов (если их несколько) сравнивается строение, а если изображается один предмет, то пространственное положение одних частей предмета относительно других. Обязательно педагогу следует выполнить педагогический рисунок, показав только основные этапы рисования с натуры изображаемого объекта. То есть, сначала анализ, затем синтез частей изображаемых предметов. Далее, для того чтобы детям было нагляднее уяснить, каким же образом можно компоновать изображение, следует обратиться к натюрмортам известных художников, чтобы «подсмотреть», «приоткрыть» совместно с учениками «секреты» мастеров в составлении и изображении композиции. Анализируя работы художников, обучающиеся не просто рассматривают их, а в первую очередь, учатся осознавать собственные ощущения, эмоциональное впечатление, которое произвела на

них картина. На предметном уровне собственно и начинается непосредственно анализ: от простого перечисления объектов до выявления взаимосвязей и закономерностей. Не следует забывать, что у детей младшего школьного возраста внимание крайне неустойчиво, да и объем внимания невелик, поэтому даже простое перечисление изображенных на картине предметов заставляет учеников задуматься над тем, с какой целью они изображены, в какой последовательности, какие из них главные, второстепенные, почему был сделан такой вывод. Это своего рода процесс «чтения» картины, где знаком выступает не слово, а рисунок. Именно на этом уровне важно обратить внимание учеников на то, что на картине нет случайных предметов, а каждый из них имеет форму, цвет, пропорции, какие-то из предметов мы видим сразу, на переднем плане, а какие-то нет. Важно дать ученикам возможность проанализировать, при помощи каких средств выразительности художник рассказал об этом зрителю: контраст, пропорции, перспектива и т.д. Таким образом, опять происходит овладение умениями анализа и синтеза, классификации, выделения существенных и второстепенных признаков для определения главной мысли художественного произведения, умение обобщения, подведения под понятие, так как в картине всегда присутствует сюжетный уровень. После того, как обучающиеся «увидели» под руководством педагога, какими приемами, способами художник выразил свою мысль, изображая предметы, события, явления, завершение анализа картины тоже должно быть на эмоциональном уровне, чтобы создать целостное эмоциональное впечатление, подкрепленное осознанием смысла. Можно дать задание обучающимся «войти» в картину, побыть автором, передвигать фигуры и объекты, выделять одни и затенять другие, чтобы понять, что при этом меняется не только выразительность, но и общий смысл картины [5].

Выделим особенности применения педагогом такого словесного метода, как беседа на уроке рисования с натуры. При организации обучения детей младшего школьного возраста рисованию отдельных предметов следует активизировать осмысленное восприятие предмета детьми, помочь им выяснить особенности его формы, строения, пропорций, своеобразие цвета. Характер вопросов должен нацеливать учеников на установление зависимостей между назначением предмета или особенностями условий его жизни, питания, передвижения и внешним видом, характерными признаками. Такой характер вопросов необходим для развития активности, наблюдательности, самостоятельности в процессе создания изображения.

Кроме того, в процессе обучения изобразительному искусству развивается эстетическое восприятие, формируется эстетическое отношение к действительности. При анализе предметов, когда выделяются отличительные их свойства, такие как форма, цвет, величина, расположение в пространстве, у детей развиваются такие компоненты эстетического чувства как чувство ритма, цвета, формы. При развитии эстетического восприятия предмет видится в целом, характеризуется его эстетический облик, стройность, формы, пропорциональность частей, что способствует развитию эстетического восприятия, проникнутого чувством красоты. Сначала этап целостного восприятия, затем вычленение отдельных свойств, затем опять целостное восприятие предмета в совокупности выделенных свойств, общий облик, оценка его выразительных качеств. Например, рассматривая березку, обращаем внимание на толщину ствола, направление и изгиб ветвей, их цвет, и опять обобщаем, вновь подчеркивая стройность ее ствола, тонкость и плавность линий, изображающих ветви, таким образом, формируется эстетическое чувство.

Следовательно, рассмотрев сущностное содержание этапов формирования учебных действий, рисования с натуры, возрастные особенности детей младшего школьного возраста, выделим особенности формирования познавательных УУД на уроках рисования с натуры у детей младшего школьного возраста:

- самый продуктивный этап урока рисования с натуры, когда мыслительная активность обучающихся на самом высоком уровне – это этап анализа наблюдаемых объектов, событий, явлений;

- характер вопросов в ходе беседы на уроке рисования с натуры имеет определенную последовательность, сочетающую в себе вопросы, направленные сначала на анализ, затем на синтез изображаемых предметов, событий, явлений, выделение общего смысла, подведение под понятие;

- при овладении практическими умениями в процессе изображения собственного замысла, предметов окружающего мира с помощью разнообразных материалов и инструментов (акварель, гуашь), освоении умений и навыков работы с ними, различных техник (лессировки, «по-сухому», «по-мокрому», нетрадиционных техник рисования, лепки, конструирования и т.д.) обучающиеся начальной школы вновь выполняют операции анализа и синтеза, что способствует развитию учеников.

Для сохранения развивающего и воспитывающего потенциала уроков изобразительного искусства следует в качестве основного методологического подхода рассматривать системно-деятельностный подход.

Список использованных источников:

1. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». — М., 1965.

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.: ил.

3. Примерная ООП НОО. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15). – 196 с. – URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 16.02.2022).

4. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе : учеб. для студентов художеств.-граф. фак. пед. ин-тов и ун-тов / Н.Н. Ростовцев. - Изд. 3-е, доп. и перераб. - М.: Альянс, 2014. - 250, [1] с.: ил. - Гриф УМО.

5. Ротова Н.А. Педагогические условия организации планирования современного урока изобразительного искусства в начальной школе / Н.А. Ротова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Нижневартовск, 01 декабря 2020 года. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. – С. 360-366. – DOI 10.36906/KSP-2020/59.

УДК 159 922.76-056.313;376.1 -056.313

Токаева Т.Э.,
канд. пед. наук, доцент, доцент «Пермский
государственный гуманитарно-педагогический университет»,
г. Пермь, Россия
Казанцева А.Д.,
Магистр 526 группы, «Пермский
государственный гуманитарно-педагогический университет»,
г. Пермь, Россия

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ,
ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ДЕФИЦИТОВ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО**

ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ СТУДИИ «В МИРЕ ЛЕГО»

Аннотация. В статье проанализированы результаты исследований обучения детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости компонентам лего-конструктивной деятельности на основе студийной работы, путем компенсации когнитивных, эмоциональных, поведенческих дефицитов с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей, повышение их мотивационного ресурса обучаемости и уточнение зоны ближайшего развития. Студийная работа «В мире лего» является дополнительным средством обучения, воспитания, развития и реабилитации.

Ключевые слова: лего-конструктивная деятельность, когнитивные, эмоциональные, поведенческие дефициты, диагностика компонентов легоконструктивной деятельности умственно отсталые дети.

PROVISION OF COGNITIVE, EMOTIONAL, BEHAVIORAL DEFICIENCY OF DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH LITTLE MENTAL DEFECTS BY MEANS OF THE STUDIO «IN THE WORLD OF LEGO»

Annotation. The article analyzes the results of studies of teaching children of primary school age with a mild degree of mental retardation the components of Lego-constructive activities based on studio work, by compensating for cognitive, emotional, behavioral deficits, taking into account their age and individual characteristics, increasing their motivational learning resource and clarifying the zone of the nearest development. Studio work "In the world of Lego" is an additional means of training, education, development and rehabilitation.

Key words: Lego-constructive activity, cognitive, emotional, behavioral deficits, diagnostics of the components of Lego-constructive activity, mentally retarded children.

Актуальность исследования обусловлена поиском путей и средств обучения младших школьников с умственной отсталостью легоконструктивной деятельности в связи с переходом на федеральные государственные образовательные стандарты образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), совершенствованием образовательной среды образовательных учреждений на основе использования инновационных технологий, необходимостью компенсировать трудности обучения. В работах В.В. Бروفман, Л.А. Парамоновой, Н.Н. Поддьякова, Э.А. Фарапоновой, В.В. Холмовской, И.П. Вялых и др. Конструирование рассматривается как особый вид психической деятельности младшего школьника с умственной отсталостью, что значительно повышает общий ход психического развития. В то же время, известно, что у детей с интеллектуальной недостаточностью страдает как становление специфически детских видов деятельности, так и конструктивный праксис. Следовательно, направленное формирование легоконструктивной деятельности является актуальной проблемой для педагогов и психологов, работающих с этим контингентом детей.

Как отмечено в ряде исследований А.П. Зарин, Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой, Т.В. Лусс и др. ведущее место в обучении, как основной формы образовательной деятельности детей с нарушением интеллекта являются игровые образовательные ситуации. На разных этапах школьного детства с игрой тесно связаны продуктивные виды деятельности. Одной из возможностей для развития логического и пространственного мышления, творческих способностей и мелкой моторики рук являются занятия по лего-конструированию.

В последнее время применяются разнообразные игровые и конструктивные технологии, в том числе и инновационные, которые не имеют должного методического оснащения, поэтому не могут полноценно использоваться в образовательном процессе.

Одним из таких инновационных конструктивно-игровых средств является обучающий лего-конструктор.

Перспективность применения лего-технологии обуславливается ее высокими образовательными и реабилитационными возможностями, которые предъявляются к указанным средствам на современном этапе: многофункциональностью, эргономичностью, техническими, эстетическими характеристиками, использованием в различных игровых и учебных зонах (Т.В. Лусс).

Цель исследования – изучение особенностей овладения учениками с легкой умственной отсталостью компонентами легоконструктивной деятельности.

Задачей исследования было проанализировать, систематизировать возможности и аспекты использования студии «В мире Лего» как средства обучения легоконструктивной деятельности и компенсации когнитивных, поведенческих и эмоциональных дефицитов учеников с легкой степенью умственной отсталости.

Для практической реализации научной цели, была отобрана адаптированная диагностика «Методика выявления уровня освоения лего-конструктивной деятельности» [5, с. 34-56]. В которой представлен диагностический инструментарий, позволяющий выявить уровень сформированности конструктивной деятельности и некоторых показателей психического и личностного развития ребенка. Для проведения обследования мы использовали общие рекомендации к диагностике с учетом ряда требований, обусловленных особыми образовательными потребностями детей [3, с. 11-15]. Данная методика позволила диагностировать следующие компоненты лего-конструктивной деятельности у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью: мотивационный, когнитивный, операциональный, рефлексивный, коммуникативный.

Диагностическое обследование осуществлялось на базе МАОУ «Школа №18 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» г. Перми, нами были получены результаты сформированности всех компонентов лего-конструктивной деятельности детей младшего школьного возраста с диагнозом лёгкая умственная отсталость и обнаружены трудности учеников, препятствующие освоению данной деятельности.

Анализ результатов изучения мотивационного компонента по показателю «отношение к деятельности» показал, что 60% учеников проявляют желание конструировать как при побуждении взрослого, так и по собственной инициативе, испытывают положительные эмоции от выполняемой деятельности в ситуации успешности. 40% - проявляют желание конструировать, только при побуждении со стороны взрослого. У 100% учеников «игровая направленность деятельности» проявляется эпизодически (иногда конструируют для того, чтобы поиграть на уровне манипуляций).

Изучение когнитивного компонента (представлений) показало, что 80% учеников имеют фрагментарные представления: узнают реальные объекты в простейших конструкциях, могут выделить и назвать некоторые части конструкции, свойства (части, цвет, состав деталей). У 20% учеников представления отсутствуют вообще или неадекватны (не выделяют в объектах действительности признаки, имеющие значения для создания конструкции, ученики испытывают сенсорные дефициты).

Учащиеся слабо ориентируется, и применяют в деятельности «знания о свойствах деталей конструктора, о способах их соединения». Так, у 60% учеников представления отсутствуют: не узнают и не называют детали, заменяют названия деталей предметными (крыша, домик); затрудняются в выборе деталей конструктора по признакам цвета, величины, формы даже при значительной помощи взрослого; отсутствуют представления о техниках конструирования, детали (кладка, перекрытие). Лишь 40% учеников имеют фрагментарные представления о деталях конструктора, знают отдельные детали, дают им названия по аналогии (клювик, домик, крыша, полоска), подбирают детали по образцу взрослого, составляют пары деталей по признакам, могут выделить некоторые технические свойства деталей (устойчивость, возможности прочного соединения друг с

другом), неосознанно или по подражанию используют некоторые техники: кладка, перекрытие.

Недостаточно присутствуют «знания о способах конструирования», у 80% учеников представления о способах конструирования носят локальный характер (знают, как соединить 2 одинаковые детали, могут их поставить одну на другую). 20% - имеют фрагментарные представления об отдельных способах конструирования (скрепление деталей наложения, соединения внахлест, замыкания деталями контура), о чередовании или сочетании в конструкции деталей разного цвета и одной и той же формы.

Знают правила деятельности с конструктивным материалом и необходимость их выполнения 100% учеников, они имеют представления об отдельных элементарных правилах деятельности с конструктивным материалом (правилах хранения материала, правилах обращения с материалом и др.), пользуются ими в деятельности при напоминании взрослого.

Изучение когнитивного компонента (умений) позволило обнаружить факты, свидетельствующие о том, что ученики с трудом осваивают «умения анализировать объекты конструирования, сами конструкции и их графические отображения по признакам функционального назначения, структуры, пространственного расположения частей конструкции». 80% смогли выделить при помощи взрослого, наиболее выраженные структурные единицы целого (крыша красного цвета, желтые стены), сами же не смогли выделить и проанализировать объекты конструирования, не соотнесли части или элементы конструкции по признакам величины, цвета, формы, пространственного расположения. 20% учеников только со значительной помощью взрослого смогли выделять в элементарных объектах конструирования и в образцах конструкции части и составляющие их элементы (из чего состоит объект или образец конструкции); затруднились соотносить части или элементы конструкции по признакам величины, цвета, формы (испытывают сенсорные дефициты).

Большие трудности возникли в «умении анализировать различные образцы конструкций (фотографии, чертежи, схемы)». У 90% учеников мы обнаружили отсутствие умений анализировать различные образцы конструкций (фотографии, чертежи, схемы). И только 10% учеников совместно со взрослым справились с рассматриванием изображения конструкции на фотографии, смогли назвать ее, выделить части и составляющие их детали (когнитивные дефициты).

Затруднения учащихся наблюдались и в «умении сравнивать конструкции и разные виды их образцов». 60% учеников не умеют сравнивать конструкции и разные виды их образцов. 40% проявили это умение со значительной помощью взрослого, смогли выделить основные признаки конструкций и на основе этого установить отличие по структуре, величине, пространственному расположению частей.

Анализ данных изучения операционального компонента по показателю: «умение осуществлять отбор деталей конструктора в соответствии с требованиями конструктивной задачи или замысла» показал, что у 60% учащихся отсутствует это умение, а 40% учеников для создания конструкции используют хорошо знакомые однотипные детали, при побуждении со стороны взрослого выполняют конструкцию с 1-3 новыми деталями, при отборе деталей допускают ошибки (берут лишние детали, или недобирают детали), с помощью взрослого (указание, совет) замечают и исправляют ошибки, не руководствуются сенсорными эталонами.

Сложности были обнаружены в процессе изучения «умения соединять детали конструктора на основе зрительно-моторной координации, обеспечивая точность, прочность, устойчивость, надежность конструкции». 70% учеников делают попытки стихийного, спонтанного соединения деталей без учета их возможностей и свойств. Проявляют интерес к экспериментированию с деталями. 30% - умеют соединять отдельные крупные детали (2-3), под контролем и при помощи взрослого, допускают

ошибки в скреплении и откреплении деталей конструктора, воспроизводят по подражанию комбинации из нескольких деталей.

По показателю «умение использовать разнообразные способы конструирования для реализации конструктивных замыслов (огораживание, надстраивание ступенчатым перекрытием, пристраивание кладкой, перекрытием, внахлест, замыкание, комбинирование, встраивание» было обнаружено, что у 100% детей отсутствует это умение.

По показателю «владение способами творческого решения конструктивных задач» мы обнаружили, что 60% учеников творческий продукт получают спонтанно. В результате случайного, стихийного соединения различных деталей конструктора, могут с помощью взрослого опредметить полученную конструкцию (похоже на...). 40% - вместе со взрослым, путем проб и ошибок преобразуют образец конструкции простейшими способами, используют добавление детали или части конструкции, наращивание конструкции в высоту или ширину.

По показателю «умения целеполагания и планирования конструктивной деятельности» было обнаружено, что 100% учеников со значительной помощью взрослого могут принимать цель деятельности, испытывают большие затруднения в анализе конструктивной задачи, увлекаясь процессом создания конструкции (планируют практическим путем).

Анализ рефлексивного компонента легоконструктивной деятельности позволил констатировать, что у учеников практически отсутствует «умение осуществлять контроль за результатом собственной конструктивной деятельности и качества работы друг друга и давать оценку полученных результатов». У 20% - оценка носит преимущественно завышенный характер, касается большей частью результата деятельности, попытки к самоанализу отсутствуют. 80% - осуществляют оценку и анализ процесса и результата деятельности только с помощью взрослого, прислушиваются к оценкам взрослого. Стараются исправить ошибки.

Изучение коммуникативного компонента показало, что по показателю «умение работать над конструктивным замыслом со сверстником и в команде, эффективно планировать и распределять обязанности; совместно организовать рабочее место и поддерживать порядок во время работы, вступать в диалог со сверстником по ходу деятельности, разрешать конфликтные ситуации, учитывать эмоциональные и личностные проявления партнера по совместной деятельности». У 80% учеников имеет умение только совместно со взрослым создавать конструкцию. У 20% детей оно отсутствует вообще, эти дети испытывают эмоциональные и поведенческие дефициты.

Изучение показателя «умение проявлять разнообразные коммуникативные действия (подбодрить, вселить уверенность в себя, радоваться успехам других, одобрять идеи, предложения, действия сверстников, внимательно слушать, спорить со сверстником, убеждать, успокаивать, требовать, жалеть, и др.» показало, что 80% детей затрудняются в проявлении элементарных коммуникативных действий, пытаются подражать учителю, 20% учеников не умеют проявлять коммуникативные действия (подбодрить, вселить уверенность в себя, радоваться успехам других, одобрять идеи, предложения, действия сверстников, внимательно слушать, спорить со сверстником, убеждать, успокаивать, требовать, жалеть, и др.

Благодаря детальному анализу всех компонентов легоконструктивной деятельности нам удалось установить, что у учеников с легкой умственной отсталостью сохранными являются мотивационный и коммуникативный компоненты. Дети младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью проявляют желание конструировать, однако низкий уровень сформированности необходимых для выполнения лего-конструктивной деятельности знаний и умений не позволяет им реализовывать свои замыслы и образовательные потребности. Экспериментально нами установлено, что дети не обладают интеллектуальными представлениями и умениями необходимыми для создания

конструктивного замысла, реализацией конструктивного замысла и технических действий, на низком уровне находится рефлексивный компонент лего-конструктивной деятельности, что снижает возможности ребенка в самоорганизации, саморегуляции и целенаправленности. Дети испытывают когнитивные, эмоциональные и поведенческие дефициты.

Задачами формирующего эксперимента стали:

- 1) организовать в студии «В мире лего» коррекционно-развивающую предметно-пространственную среду;
- 2) разработать систему занятий по обучению компонентам лего-конструктивной деятельности для детей младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью;
- 3) проинформировать семьи, воспитывающих детей младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью через публикации постов в социальных сетях, конференции в zoom; для дальнейшего вовлечения в занятия студии «В мире лего» в режиме офлайн и онлайн;
- 4) провести цикл занятий в студии «В мире лего» с детьми младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью;
- 5) провести итоговое мероприятие «Лего – выставка» для семей, воспитывающих детей младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью, для информирования о результатах участников проекта.

При разработке системы занятий мы опирались на результаты, полученные в ходе анализа научных исследований и данных, констатирующего эксперимента.

Конструирование как особый вид продуктивной деятельности возникает лишь на определенной ступени развития психики и находится в зависимости от уровня восприятия, мышления, игровой деятельности и степени речевого развития ребенка. Раннее органическое поражение центральной нервной системы, происходящее чаще всего во внутриутробный период и приводит к умственной отсталости, определяя весь ход психофизического развития ребенка. Развитие ребенка имеет немало специфических особенностей в сфере усвоения им социального опыта. Одним из примеров этого является состояние различных видов деятельности детей с интеллектуальными нарушениями, особенно у тех из них, которые находятся в неблагоприятных педагогических условиях. Недостаточные для психического развития ребенка условия могут складываться не только в семье, но и в классе компенсирующего обучения, если там дети испытывают сенсорные, когнитивные, коммуникативные дефициты и если в ходе обучения не применяются методы, адекватные уровню и возможностям развития каждого ребенка нарушением интеллекта. Поэтому нами была выбрана форма организации обучения в студии «В мире Лего», была создана насыщенная полисенсорная среда, позволяющая максимально компенсировать ученикам с легкой умственной отсталостью обнаруженные нами дефициты, мы применяли технологию развития ученика как субъекта деятельности.

Так на первом этапе, который мы условно назвали «Как много интересного с Мире Лего» решали задачи по преодолению эмоциональных, сенсорных и поведенческих дефицитов, подготовке учеников к освоению компонентов легоконструктивной деятельности.

Первостепенной задачей предстоящего обучения умственно отсталых школьников конструированию являлось формирование у них интереса к деятельности. Эта работа осуществлялась по двум направлениям. Одно заключалось в формировании у ребенка интереса к продукту деятельности, в результате чего у него появлялась направленность на получение продуктивного результата своего труда. Другое направление заключалось в создании условий для того, чтобы сделать для ребенка интересным процесс деятельности, чтобы у него возникла увлеченность самим ходом выполнения заданий, мы не регламентировали работу детей в студии, они могли быть более свободно действовать в Стране Лего, чем на уроке. Студийная работа позволила детям наблюдать примеры конструирования. Учитель, выполняя различные постройки на глазах у детей, действовал

очень заинтересованно, сопровождал свои действия словесным пояснением, применял игровые образовательные ситуации (анalogии), приемы конструирования, изображая увлеченного деятельностью человека. Известно, что подражание, причем самое непосредственное, в жизни ребенка занимает совершенно особое место. Вот почему у детей не только формировались конкретные конструктивные умения, но и была возможность увидеть, почувствовать также отношение к деятельности, «заразиться» интересом к этому виду практических занятий. По подражанию умственно отсталый ребенок не только усваивает навыки, приобретает умения, но и «присваивает» эмоциональное поведение, компенсирует эмоциональные дефициты.

Воспитание интереса к конструктивной деятельности неотделимо от формирования понимания умственно отсталыми детьми функциональности предметов. Чтобы построить, выполнить модель, конструкцию предмета, надо не только хорошо представлять то, зачем этот предмет нужен, как он действует (если он движется), но и знать, для чего нужна в нем каждая часть, каждая деталь. Необходимо понимать это потому, что строение, форма, расположение почти всегда определяются функцией, которую выполняет целый предмет и каждая его часть в структуре целого.

Недостаточность представлений о предметах окружающего, когнитивные и сенсорные дефициты, мы компенсировали по двум направлениям. Первое заключалось в отражении в сознании ребенка самого объекта («Что это такое?»), второе — в отражении опыта деятельности с этим объектом, опыта его преобразования («Что с ним можно делать? Зачем он нужен?»). Второе свойство представлений (это продукт социального развития человека) у умственно отсталых детей очень существенно страдает. Это, безусловно, теснейшим образом связано с дефицитом практического «общения» умственно отсталого ребенка с предметным миром, с низким уровнем развития его деятельности, прежде всего предметной и игровой.

Этим объясняется непосредственная связь обучения детей конструированию с обучением их игре, где формирование предметных, орудийных и игровых действий становится на определенных этапах самостоятельной педагогической задачей, где происходит первоначальное осознание умственно отсталым ребенком функциональной стороны вещественного мира, усвоения им тех способов использования предметов, которые закреплены за ними опытом человеческого развития.

Понимание функционального назначения объектов, которые предстоит конструировать, является обязательным, но не единственным условием успешной деятельности. Чтобы воссоздать целостный конструктивный образ предмета, ребенок должен уметь воспринимать признаки и свойства, которые существенны с точки зрения конструктивных особенностей этого предмета. Это касается восприятия формы, пропорций, пространственного расположения элементов, составляющих целое. Для ребенка школьного возраста, как нейронормы, так и умственно отсталого, овладение способами восприятия — задача сложная, которая может быть решена в ходе специально организованного сенсорного воспитания. Поэтому сенсорное воспитание умственно отсталых детей было направлено, с одной стороны, на ознакомление их с пространственными свойствами: формами, относительностью величины (объема, протяженности, веса), изменчивостью расположения в пространстве, а с другой стороны — на формирование действий восприятия, обучение детей способам определения этих свойств в реальных деталях Лего-конструктора.

Первое направление сенсорного воспитания обеспечивалось проведением специальных дидактических упражнений по знакомству с «Большой книгой Лего», в ходе которых мы знакомили учеников вместе с Лего героем с различными объемными и плоскостными формами, учили осуществлять действия сопоставления, выбора по образцу, в дальнейшем — простейшие группировки и пр. В ходе таких подготовительных упражнений дети учились сравнивать однородные лего-детали по величине, пользуясь

действиями накладывания и прикладывания, моделировать пространственные отношения между лего-кубиками в процессе конструирования на базовых платах.

Второе направление сенсорного воспитания тесно связано с первым, но обеспечивает овладение более сложными сенсорными действиями, необходимыми для непосредственной конструктивной деятельности. К ним относится умение вычленять из целого отдельные части, определять форму каждой из них, мысленно расчленять сложную форму на более мелкие, устанавливать расположение частей относительно друг друга и относительно линии горизонта и т.д. Все эти способы восприятия формируются в процессе целенаправленного анализа модели (образца) перед конструированием, в ходе организации ориентировочной фазы детской деятельности. Обследуя предмет, анализируя образцы под руководством педагога, умственно отсталые дети учатся видеть форму конкретного предмета, мысленно сравнивая ее с известной формой-эталон. Учитывая сложность формирования у умственно отсталых дошкольников умения зрительного определения формы, предусматривалось довольно длительное применение зрительно-двигательного моделирования формы (обведение легоконструкции по контуру, когда взор сопровождает движение руки), ощупывание для определения формы, размера. Это позволяло умственно отсталому ученику при анализе новых форм пользоваться обведением и ощупыванием в качестве вспомогательных средств для восприятия пространственных свойств построек.

Далее в ходе специальных упражнений умственно отсталые школьники учились воспринимать и воспроизводить пространственные отношения предметов по подражанию взрослому, по образцу, данному в объемном и плоскостном изображении, в дальнейшем — по словесной инструкции, содержащей словесные определения пространственных отношений объектов.

Для повышения эффективности работы по развитию восприятия детей мы вводили специальные упражнения, основанные на действиях по подражанию, образцу и несложной словесной инструкции. При этом происходило значительное сглаживание и частичное преодоление свойственного умственно отсталым школьникам недоразвития восприятия пространственных свойств предметов. У них появилась ориентировка на форму и величину объектов, а также на их пространственное расположение.

Одновременно мы знакомили детей с пространственным расположением частей внутри одного предмета с целью последующего практического конструирования. Учили анализировать строение предмета, взятого в качестве образца, связывать все обнаруженные в ходе анализа пространственные свойства с функциональными.

Обучение умению обследовать, изучать предмет, анализировать его, предвидеть будущий конструктивный результат было направлено на формирование у умственно отсталого ребенка подготовительной части продуктивной деятельности (ее ориентировочной основы действия). От успешности проведения этого этапа занятий в решающей степени зависела дальнейшая детская деятельность, так как специальная организация детского восприятия, соединение воспринятого со словом, словесное объяснение способствуют образованию, у детей более полного представления о предмете, формированию его предварительного образа. Такие представления позволяют ребенку в ходе выполнения не отвлекаться, а погрузиться хотя бы на непродолжительное время в непрерывную работу. В ходе обучения, основанного преимущественно на подражании действиям взрослого, ученики овладевали отдельными операциями: выбором по образцу, сопоставлением по форме, способам наложения и пр., что обеспечивало, главным образом, решение задач сенсорного воспитания и эмоционального развития.

На втором этапе, который мы условно назвали «Почему?» на основе игровых образовательных ситуаций мы обучали всем компонентам легоконструктивной деятельности.

В результате систематической работы наши ученики выполняли задания в соответствии с образцом, данным в двух и трех мерном пространстве (графическом) виде,

анализируя его перед работой; подбирали элементы лего-наборов; сопоставляли целое и части; создавать устойчивые постройки, учитывая пространственные свойства элементов; осуществляли простейшее планирование предстоящей деятельности; давали словесный отчет о выполнении работы. Они усваивали необходимый для осуществления легоконструктивной деятельности речевой материал, называя формы, соотношения по величине, пространственное расположение частей конструируемого объекта, а также объекта в целом. Благодаря обучению в условиях студии у них формировался предварительный образ конструкции и способность к воссозданию этого целостного образа. Они работали с простейшей схемой-планом, выполняли графические модели созданных построек, учитывая их конструктивные особенности.

Важно было обратить внимание на операциональный компонент. Успех деятельности во многом зависит от уровня сформированности у ребенка произвольных движений рук и от того, насколько согласованно действуют его руки под контролем зрения (зрительно-моторные координации). Известно, как неловко умственно отсталые дети накладывают лего-кубики друг на друга, плохо соединяют поверхности лего-кубиков, что часто приводит к разрушению целого, т. е. движения рук у детей слегой умственной отсталостью недостаточно скоординированы, слабы. Мы использовали игровые ситуации «Игры скреплялки и раскреплялки», «Умные пальчики» и др.

На третьем этапе обучения лего-конструктивной деятельности, который мы назвали «Что будет, если..?» мы решали проблемы развития коммуникативного и рефлексивного компонентов, развития технического творчества детей.

По мере накопления опыта решения конструктивных задач, ученики вступали по мере необходимости в эмоциональные деловые и речевые контакты, т.е. лего-конструирование помогает наладить общение умственно отсталых детей со сверстниками; у них появляется умение конструировать не только рядом, но вместе. При этом совершенствуется оценочное отношение детей к результату деятельности; они старались сделать постройку красивой и функциональной, о чем свидетельствовали как их совместные лего-конструкции, так и возникающие при этом диалоги. Те спорные, моменты, которые нередко возникали в процессе совместной деятельности и приводили к ссорам, благодаря общей игровой устремленности детей своевременно сглаживались и устранялись. Таким образом, игровая образовательная ситуация благотворно влияла на позитивные отношения. Так шаг за шагом, благодаря удовлетворению игровых потребностей детей, мы обнаружили и элементарные проявления творчества, в ходе совместного конструирования ученики искали способы улучшения постройки (за счет украшения, подбора лего деталей по цвету и пр.).

По завершению нашего формирующего эксперимента мы предполагаем, что в процессе систематических занятий в студии «В мире лего» у учеников младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью сформируются необходимые компоненты лего – конструктивной деятельности и будут по возможности преодолены эмоциональные, когнитивные и поведенческие дефициты.

Результаты. Применение технологии поэтапного субъект-субъектного взаимодействия с младшими школьниками с легкой умственной отсталостью при обучении их компонентам легоконструктивной деятельности в условиях студийной работы содействует формированию положительной мотивации к освоению всех компонентов этой деятельности, обеспечивает компенсацию эмоциональных, когнитивных и поведенческих дефицитов. Занятия с использованием игровых образовательных ситуаций на каждом этапе реализации технологии могут проводиться для преодоления и компенсации проблем умственного развития, развития конструктивных навыков, устойчивости к стрессам, коммуникабельности, решения задач приобщения детей к техническому творчеству. Результаты исследования могут быть использованы для создания программ повышения профессиональных компетенций учителей начальных классов (инклюзивных), тьюторов, учителей- дефектологов. Дальнейшие исследования

будут направлены на изучение практического опыта внедрения поэтапного формирования левоконструктивной деятельности учащихся с легкой умственной отсталостью в разные виды учебной и внеурочной деятельности, при проведении занятий разной направленности студентов.

Список использованных источников:

1. Выготская Г.Л., Соколова Н.Д. Особенности игровых действий с предметами у умственно отсталых детей дошкольного возраста // Вопросы олигофренопедагогики: Сб. статей / Редкол.: Х.С. Замский (отв.ред.) и др. — М.: МГПИ им. Ленина, 1972. — С. 122-135.
2. Гаврилушкина О.П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей / О.П. Гаврилушкина. — М.: Просвещение, 1991. — 250 с.
3. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта/ Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева; под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Издательство «Просвещение», 2009. — 175 с.
4. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью Лего / под ред. Т.В. Лусс. - М.: Издательство Владос, 2003. — 104 с.
5. Коломийченко Л.В., Зорина Н.А., Токаева Т.Э. [и др. Лего-конструирование в образовательном процессе ДОО / Учебно-методическое пособие / Коломийченко Л.В., Зорина Н.А., Токаева Т.Э. [и др.]; под общ. ред. Л.В. Коломийченко. — Пермь: Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т., 2018. — 3,5 Gb.
6. Казанцева А.Д. Теоретические и прикладные аспекты обучения левоконструктивной деятельности детей младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью средствами игровых образовательных ситуаций // Открытый мир: объединяем усилия: матер. V Всерос. науч.- практич. конф. (19 ноября 2021 г., г. Пермь, Россия). — Пермь: Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т., 2022. - 380 с.

УДК 376

Токсанова Г.У.,
студентка гр. дДФ-2-19, НАО «СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. КОЗЫБАЕВА»,
г. Петропавловск, Казахстан
Муратова И.И.,
преподаватель кафедры «Специальная и социальная педагогика»,
НАО «СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. КОЗЫБАЕВА»,
г. Петропавловск, Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКОРОГОВОРК ФОРМИРОВАНИЙ ЗВУКОВОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ЛОГОПЕДОМ

Аннотация: Для формирования звукопроизношения у детей младшего школьного возраста редко используются малые фольклорные жанры. Существует много средств устранения недостатков речи (игры, упражнения, художественные произведения и другие). Малые фольклорные жанры одни из них.

Правильная речь и звукопроизношение имеет большое значение для учебной деятельности младших школьников. Однако, как показывает практика, специалисты-дефектологи мало внимания уделяют решению данной проблемы. Работа по формированию звукопроизношения у учащихся младших классов осуществляется стихийно, бессистемно.

Развитие речи в дошкольном возрасте представляет собой многоаспектный по своей природе процесс, поскольку развитое мышление человека — это речевое, языковое, словесно-логическое мышление. Взаимосвязь речевого и умственного, познавательного развития свидетельствует об огромном значении речи для развития мышления. Вместе с тем эту взаимосвязь необходимо рассматривать и в обратном направлении - от интеллекта к речи, к развитию коммуникативных навыков.

Ключевые слова: логопед, звуковое произношение, недостаток, нарушение речи.

Toxanova G.U.,

student gr. dDF-2-19, NAO SKU them. M. Kozybaeva,
Petrovavlovsk, Kazakhstan

Muratova I.I.,

teacher of the department "Special and social pedagogy",
NAO SKU them. M. Kozybaeva,
Petrovavlovsk, Kazakhstan

THE USE OF PATTERS FOR THE FORMATION OF SOUND PRONUNCIATION IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SPEECH DISTURBANCE IN SPEECH THERAPIST CLASSES

Annotation: *For the formation of sound pronunciation in children of primary school age, small folklore genres are rarely used. There are many means of eliminating speech defects (games, exercises, works of art, and others). Small folklore genres are one of them.*

Correct speech and sound pronunciation is of great importance for the educational activities of younger students. However, as practice shows, defectologists pay little attention to solving this problem. The work on the formation of sound pronunciation in primary school students is carried out spontaneously, unsystematically.

The development of speech in preschool age is a process that is multidimensional in nature, since the developed thinking of a person is speech, language, verbal-logical thinking. The relationship of speech and mental, cognitive development indicates the great importance of speech for the development of thinking. At the same time, this relationship must be considered in the opposite direction - from intelligence to speech, to the development of communication skills.

Key words: *speech therapist, sound pronunciation, deficiency, speech disorder.*

В Концепции развития системы образования Республики Казахстан до 2015 года, Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы ставятся конкретные задачи по дальнейшему реформированию образовательной системы Республики Казахстан, главная из которых - достижение современного уровня качества образования [1].

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.10.2011 г.) говорится, что «содержание образования – это система (комплекс) знаний по каждому уровню образования, являющаяся основой для формирования компетентности и всестороннего развития личности» [2].

Стержнем полноценного формирования личности ребенка-дошкольника, который предоставляет большие возможности для решения многих задач умственного, эстетического и нравственного воспитания, является овладение родным языком и высокий уровень развития речи.

Совершенствование связной речи детей – это одна из ведущих задач развития в дошкольном возрасте.

Развитие речи в дошкольном возрасте представляет собой многоаспектный по своей природе процесс, поскольку развитое мышление человека — это речевое, языковое, словесно-логическое мышление. Взаимосвязь речевого и умственного, познавательного развития свидетельствует об огромном значении речи для развития мышления. Вместе с тем эту взаимосвязь необходимо рассматривать и в обратном направлении - от интеллекта к речи, к развитию коммуникативных навыков.

Еще древнегреческий философ Аристотель отмечал, что у детей губы служат для сохранения зубов, но в большей степени связаны с образованием речи [3].

Другой греческий философ Гиппократ считал, что воздух производит звук, голова резонирует, язык артикулирует [4].

Большое внимание проблеме развития речи уделял Л.С. Выготский [5].

Усвоение звуковой стороны языка, по мнению Д.Б. Эльконина, начинается с того момента, когда язык начинает служить средством общения [6].

Для формирования правильного произношения звуков И.Г. Песталоцци считал необходимым, чтобы взрослые помогали ребенку в этом «при помощи искусного, психологически - обоснованного расположения рядов звуков и хорошо разработанных приемов» [7].

Способность к членораздельным звукам К.Д. Ушинский считал незначительным преимуществом человека перед животными [8].

Главным же является самонаблюдение, самосознание человека. Животные не имеют способности к самонаблюдению, иначе бы они создали язык. Вторым фактором «Человек, выросший в одиночку остается немым, как зверь», который может выражать определенными звуками только чувство боли, голода.

Я.А. Коменский считал, что речь предназначена, для того чтобы учить или учиться, иначе лучше молчать [9].

Отсутствующие в произношении звуки, отмечал А.Н. Гвоздев, в процессе развития речи замещаются другими звуками, которые есть в распоряжении ребенка [10].

М.Е. Хватцев подчеркивал, что согласные звуки дифференцируются постоянно через переходные звуки (с—> ш через с-сь-ш) [11].

Научное направление аспектов формирования по звукопроизношению нашло отражение в трудах казахстанских ученых С.Р. Рахметовой, Б.Б. Баймуратовой, Т.М. Абдикаримовой, А.С. Амировой, А.Е. Жумабаевой, Г.И. Уайсова, Л.И. Айдаровой, Г.А. Абаевой, Н. Баримбековой, Ж.А. Исмаиловой, Ф.Н. Жумадилаевой, А.Ж. Салиевой, С.Н. Жиенбаевой, Г.Х. Дукенбаевой [12].

Особое значение правильное звукопроизношение приобретает при поступлении в школу. Одной из причин неуспеваемости учащихся начальной школы по русскому языку называют наличие у детей недостатков звукопроизношения.

Дети не умеют определить число звуков в слове, назвать их последовательность, затрудняются в подборе слов, начинающихся на заданный звук. Нередко, несмотря на хорошие умственные способности ребенка, в связи с недостатками звуковой стороны речи у него наблюдается отставание в овладении словарем и грамматическим строем речи и в последующие годы.

Дети, не умеющие различать и выделять звуки на слух и правильно их произносить, затрудняются в овладении навыками письма. Однако, несмотря на столь очевидное знамение этого раздела работы, детские сады не используют все возможности для того, чтобы каждый ребенок уходил в школу с чистой речью.

Проблема формирования звуковой стороны речи не потеряла своей актуальности и практической значимости в настоящее время.

Порою умственно и психически нормально развивающиеся дети испытывают трудности в овладении речью. Чаще всего это бывает в тех случаях, когда ребенок много

болеет, по каким-то причинам часто отсутствует в детском саду. С такими детьми, как правило, требуется индивидуальная работа над звукопроизношением.

От своевременного формирования произношения зависят общая культура речи и, следовательно, нормальное речевое общение ребенка со сверстниками и взрослыми, успешное овладение грамотой.

В общении с окружающими ребенок на первоначальных этапах речевого развития подражает звукам и словам, которые произносят взрослые, т.е. «подгоняет» свое умение к их произношению. Постепенно он обогащает свой словарный запас, у него формируется правильное произношение звуков, он начинает говорить так же, как и взрослые.

Но если бы малыш говорил только по подражанию, он никогда бы не смог в полной мере пользоваться речью в различных ситуациях. В овладении речью важна языковая способность ребенка.

Б. Баймуратова отмечает, что развитие речи ребенка начинается с самого рождения постепенно. Об этом написано много разных методических пособий и сделано много исследований. Обычно 90% - 6-летних детей правильно произносят звуки. Могут делать разбор слов на звуки. Их учат: правильно слышать, изменять звуки слов, повторять, при разговоре не торопиться, правильно четко произносить [13].

В процессе овладения речью у ребенка вырабатывается определенное чувство языка. Он усваивает определенные правила и законы грамматики, изменяет слова: ковер - ковров, окно - окон, лампа - ламп, шел - пошел, играл - играли - играла.

Точное воспроизведение звука возможно лишь в том случае, если произносительные органы ребенка в состоянии принять соответствующее положение, имеют достаточную подвижность мышц, принимающих участие в образовании звука. В момент произнесения звука происходит сближение или смыкание языка, губ, мягкого неба с неподвижными частями артикуляционного аппарата: зубами, альвеолами, твердым небом.

Воспитание чистой речи у детей дошкольного возраста - задача общественной значимости. Существует много средств устранения недостатков речи (игры, упражнения, художественные произведения и другие). Малые фольклорные жанры одни из них. Многозначность народного искусства для развития личности раскрыли еще такие видные педагоги как Ушинский К.Д., Сорока-Русинский В.Н. [14].

Главными хранителями фольклора были женщины - крестьянки, матери, бабушки, няни, кормилицы, гусяры, люди, рассказывающие сказки. В защиту детского фольклора страстно выступали М. Горький, К. Чуковский, С. Маршак и другие наши писатели.

Идею использования народной культуры в дошкольном образовании активно поддерживали известные педагога как Е.А. Флерина, Е.А. Усова, Е.И. Тихеева, Е.Н. Водовозова. В.П. Аникин высоко оценивал роль колыбельных в музыкальном и речевом воспитании, так как пение песен приучает ухо младенца различать тональность слов, овладевает некоторыми элементами содержания этих песен [15].

Социально бытовой аспект пословиц и поговорок раскрыли В.И. Адрианова-Перец, Н.А. Дмитриева, Ю.Г. Илларионова во всей красе представляют нам развивающие возможности загадки, рожденной в недрах народной смекалки, наблюдательности [16].

Психолога Л.Н. Павлова, Н.Н. Палагина столь высоко ценили активизированные воздействие малых фольклорных форм, что предлагали с их помощью решать проблемы социализации детей дошкольного возраста [17].

Знакомство детей с фольклорными жанрами происходит с ранних лет. Это колыбельные песни матери, игры - забавы с маленькими детьми («Сорока», «Ладушки», «Коза» и другие), потешки, загадки, сказки. Фольклор интересен своей яркой, доступной, понятной детям формой. Дети с интересом, восхищением пытаются подражать педагогу, повторить его действие. Повторяя вместе с педагогом стихи, потешки, чистоговорки у детей развивается воображение, обогащается речь, эмоции. Упражняются органы артикуляции.

По определению Р.А. Нурмухамедовой, фольклор – это подлинная художественная энциклопедия народа, дающая полное представление о его идейно - эстетических богатств [14, с. 6].

Ч. Валиханов указывал, что устное народное творчество является удивительным источником развития художественной литературы [14, с. 7].

Его содержание вызывает остроту мысли и чувства, воздействует, убеждает, воспитывает, развивает.

Ы. Алтынсарин оценивая народный фольклор как кладезь духа и мыслей, истории народа, неизменно подчеркивал значение в воспитании и образовании детей, в приобщении национальной сокровище - родному языку, и на этой основе обогащении, совершенствовании речи [18].

Исследователи, занимавшиеся вопросами казахского фольклора А.Ж. Едигенова, А.С. Булдыбаев, Н. Турекулов, К.М. Матышанов, С. Каскабасов, К. Калиаскар-улы и др, отмечали, что в казахских фольклорных произведениях выявляется большая близость к устной разговорной речи с характерными для нее чертами ситуативное, прямыми оборотами речи [14, с. 9].

Обращение к народному фольклору характерно и для творчества современных казахских детских писателей и поэтов таких, как М.М. Абжанов, М.С. Алимбаев, Ш. Ибраев, Г.Ж. Болатова, Т.П. Ауеспаев, М. Жаманбалинов и др. Проблемой речи занимались разные ученые, это и философы, психологи, педагога, лингвисты и многие другие [14, с. 4].

Для формирования звукопроизношения у детей младшего школьного возраста редко используются малые фольклорные жанры. Существует много средств устранения недостатков речи (игры, упражнения, художественные произведения и другие). Малые фольклорные жанры одни из них.

Правильная речь и звукопроизношение имеет большое значение для учебной деятельности младших школьников. Однако, как показывает практика, специалисты-дефектологи мало внимания уделяют решению данной проблемы. Работа по формированию звукопроизношения у учащихся младших классов осуществляется стихийно, бессистемно.

Список использованных источников:

1. Адрианова-Переца В.И., Дмитриева Н.А. Развитие речи у детей дошкольного возраста. - М., 2004. - Алматы, 1992.
2. Алтынсарин Ы. Собранные сочинения: в 3-х т. - Алматы, 1976.
3. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. - М.: АСТ: Астрель, 2010. - 254 с.
4. Баймуратова Б. Балабакшадагы даярлык топ балаларынын тиин дамыту.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Национальное образование, 2016. – 368 с.
6. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М: АПН РФ, 2010.
7. Горький М., Чуковский К., Маршак С. Детская литература. - М.-Л.: Детгиз, 1952.
8. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. - Астана, МОН РК (пр. № 1118 от 07.12. 2010).
9. Ж. Бала мен балабакша, 2008. - № 6.
10. Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.10.2011 г.). - Астана, МОН РК (пр. № 487-IV).
11. Козлова С.А. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 2010. – 416 с.
12. Коменский Я.А. Великая дидактика // Избранное педагогические сочинения: В 2-х т. - М., 1982.

13. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. - 2-е изд. – М, 2005.
14. Павлов Л.Н., Палаша Н.Н. Доречевые формы воображения в действиях с предметами детей второго года жизни. - М., 2002.
15. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. - М., 1981.
16. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. «Стратегия «Казахстан - 2050» - Новый политический курс состоявшегося государства» от 14.12.2012. г. Астана.
17. Соловьева О.И. Методика развития речи и обучение родному языку в детском саду. - М., 2001.
18. Ушинский К.Д, Сорока-Русинский В.Н Педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1991.
19. Ушинский К.Д. Хрестоматия по теории и методике развития речи дошкольного возраста. - М., 1986.
20. Флерина Е.А., Усова Е.А., Тихеева Е.И., Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор. - М.: Учпедгиз, 1957.
21. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. – М, 2010.
22. Хватцева М.Е. Логопедия: учебник для педагогических институтов. - М., 2008.
23. Эльконин Д.Б. Общая психология. - М., 1997.

УДК 378.1

Фомина Т.Е.,

учитель начальных классов МБОУ СОШ №22
им. Геннадия Федотовича Пономарева
г. Сургут, Россия

Синебрюхова В.Л.,

канд. пед. наук, доцент, доцент БУ «Сургутский
государственный педагогический университет»,
г. Сургут, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ EDUCATION SCRUM НА УРОКАХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

***Аннотация.** В статье рассмотрено применение технологии Education Scrum, ее характеристика, этапы. Представлено определение понятия технология eduScrum. Также приведена характеристика этапов технологии Education Scrum в рамках урока по окружающему миру на тему «Органы чувств». Выделены трудности младшего школьника при реализации технологии.*

***Ключевые слова:** Education Scrum, младший школьный возраст, окружающий мир, проектная деятельность, инновации.*

Fomina T.E.,

primary school teacher MBOU SOSH school №22
Them. Gennady Fedotovich Ponomarev
Surgut, Russia

Sinebryukhova V.L.,

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of Surgut State Pedagogical University

APPLICATION OF EDUCATION SCRUM TECHNOLOGY IN THE LESSONS ON THE SUBJECT "SURROUNDING WORLD" IN THE PRIMARY SCHOOL

***Annotation.** The article considers the use of Education Scrum technology, its characteristics, stages. The definition of the concept of eduScrum technology is presented. The characteristics of the stages of the Education Scrum technology are also given as part of the lesson on the world around them on the topic "Sense Organs". The difficulties of the younger schoolchild in the implementation of technology are highlighted.*

***Keywords:** Education Scrum, primary school age, the world around us, project activities, innovations.*

Современный образ жизни человека, интегрированный со стремительно меняющимся и регулярно возрастающим информативным полем, развитием общества и возникновением новых современных технологий, формируют высокую потребность в развитии индивидуальных и коллективных навыков [3, с. 1901]. В связи с чем современному выпускнику начальной школы важно не только знать, но и уметь быстро ориентироваться в изменчивой неопределенной ситуации, самостоятельно находить нужную информацию, анализировать ее, ставить перед собой задачи и оценивать результаты их выполнения, осваивать новые технологии, быть руководителем при выполнении одних задач и исполнителем при выполнении других, уметь работать в команде.

При этом И.А. Мухамедзянова считает, что эффективным средством для реализации результативной командной работы обучающихся может стать современная образовательная технология Education Scrum (EduScrum) [2, с. 72].

Технология eduScrum — это система организации обучения, которая помогает вовлечь учеников в образовательный процесс и развивать навыки будущего. Сам термин Scrum был позаимствован из регби, где он обозначает схватку игроков вокруг мяча. Впервые это сравнение с игрой, применительно к системе управления проектными командами, было использовано Х. Такеучи и И. Нонака еще в 1986 г., войдя прочно в обиход в начале 2000-х. На начальном этапе Scrum разрабатывался и использовался как метод совершенствования проектного управления разработкой программных продуктов. В связи с чем данная технология реализуется при создании и работы над проектами.

При этом П.Д. Рабинович и Е.С. Матвиюк отмечает, что распространение технологии Education Scrum в российском образовании обусловлено тем, что она взаимосвязана с проектной деятельностью, которая интегрирована в учебный процесс начиная с начальных классов и до завершения школьного обучения [4, с. 5].

Д.П. Полушкин утверждает, что применение технологии eduScrum способствует формированию командной работы. При этом достижение результата в проектной работе напрямую зависит от помощи друг другу и взаимного объяснения непонятных моментов в работе [3, с. 1902].

А.Н. Афзалова отмечает, что при организации работы с использованием технологии EduScrum активно устанавливаются межпредметные связи, достигаются личностные и метапредметные результаты [1, с. 37].

Д.П. Полушкин подчеркивает, что использование технологии eduScrum позволяет обучающимся самостоятельно выбирать способы и приемы работы над проектом для достижения планируемых результатов [3, с. 1903]. При этом по мнению Л.А. Шустовой, содержание учебного предмета «Окружающий мир» не ограничивается только рассмотрением некоторых объектов. В него также включается информация о средствах, методах тех наук, которые исследуют окружающую природную и социальную среду. Некоторые из этих методов и средств в адаптированном варианте помогают школьникам

изучать окружающий мир [5, с. 14]. Так, одним из таких средств является технология Education Scrum.

При выборе темы урока, при реализации технологии Education Scrum, следует обратить внимание на потенциальную возможность организации командной работы над проектами, необходимость формирования группового взаимодействия, а также на объем выносимого на изучение материала.

Особое внимание следует обратить на уроки, которые подразумевают не одно, а несколько занятий по одной теме. Как правило, при изучении таких тем обучающимся предоставляется большой объем информации, который необходимо усвоить. Применение технологии Education Scrum на таких уроках способствует лучшему усвоению материала, поскольку обучающиеся выступают субъектами собственной деятельности, учатся самостоятельно работать с различными источниками информации, работают в группе. Организация такой деятельности позволяет обучающимся самостоятельно выявлять границы своих знаний, взаимообучаться в команде.

Опишем опыт реализации данной технологии на примере урока по теме «Органы чувств» в 3 классе (Таблица 1). Следует отметить, что на начальном этапе обучающиеся не имеют готового плана и инструментов для реализации проекта. Поэтому им приходится искать собственные способы для движения цели проекта.

Таблица 1

Характеристика этапов технологии Education Scrum в рамках урока по окружающему миру на тему «Органы чувств»

Этапы работы на уроке	Деятельность
Постановка учебной задачи	На данном этапе обучающиеся совместно с учителем определяют тему урока, цель, задачи. При этом средство для организации деятельности определяет учитель.
Формирование команд	Формирование команд осуществляется самими обучающимися, под контролем учителя. Все обучающиеся делятся на 6 групп по 3-6 человек. При этом каждая группа имеет свое название: <ul style="list-style-type: none"> • «Зрение»; • «Слух»; • «Вкус»; • «Обоняние»; • «Осязание»; • «Чувство равновесия и положения в пространстве». Также в каждой группе, из числа обучающихся, выбирается Scrum-мастер. Данный обучающийся выступает координатором и руководителем всего проекта. Учитель же выступает в роли «владелец продукта» он может корректировать требования к выполняемой работе (проекту), вносить изменения в ходе реализации проекта.
Планирование проекта	При планировании проекта составляется Бэклог. Он представляет собой список всех задач, которые способствуют достижению цели и раскрытию темы группы. После определяются критерии качества выполнения работы. При этом следует отметить, что критерии должны быть подобраны к каждой задаче от этого, будет зависеть вся дальнейшая работа группы. Также на данном этапе происходит распределение ролей. Для

	<p>развития каждого ребенка важно, чтобы в течении года обучающийся испробовал на себе все возможные роли.</p> <p>После того, как все роли распределены между членами команды, каждый обучающийся определяет средства, с помощью которых он сможет достичь поставленной перед ним задачи.</p>
Работа над проектом	<p>Данный этап работы распределяется на спринты (короткие отрезки времени, отведенные на выполнение задач).</p> <p>Каждый спринт включает в себя работу над проектом, анализ деятельности.</p> <p>Так после выполнения каждой задачи обучающиеся анализируют проделанную работу, отвечая на вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Что я успел сделать для команды? • Что нового я для себя узнал и чем могу поделиться? • Какие еще задачи необходимо решить? <p>Количество спринтов может варьироваться, в зависимости от объема работа.</p> <p>При этом координатором всей этой деятельности является Scrum-мастер.</p> <p>После каждого спринта на Scrum-доску (или маршрутный лист) вносятся изменения о проделанной работе. При организации такой деятельности команда обучающихся может сразу увидеть, что еще необходимо доработать, а что еще совсем не выполнено.</p>
Обзор проекта	<p>Перед тем как представить свои проекты по теме «Органы чувств» дети проводят итоговый контроль, на котором проверяют полную готовность проекта к защите. Обучающиеся сверяют полученные результаты работы с критериями, выявленными в начале работы. Если что-то не соответствует критериям, то это отправляется на доработку.</p> <p>Только после этого организуется защита проектов.</p>
Ретроспектива проекта	<p>На данном этапе осуществляется командная и личная рефлексия.</p> <p>Основные вопросы для командной рефлексии:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Как были построены взаимоотношения и взаимодействия? • Какие инструменты использовались? • Что было хорошо, а что плохо, что нужно улучшить? <p>Для реализации личной рефлексии используется лист самооценки, в котором обучающийся может самостоятельно определить достигнуты ли им планируемые результаты всего урока.</p> <p>При этом следует отметить, что Scrum-мастер может добавлять комментарии к оценке деятельности отдельных обучающихся команды.</p>

Реализуя технологию на уроке по окружающему миру, мы обратили внимание на деятельность обучающихся. Опишем данный аспект.

На первом этапе реализации технологии - *постановка учебной задачи* – существенное место занимает самостоятельность принятия решений, и готовность сформулировать адекватную цель всей последующей работы.

Второй этап – *формирование команд* – подразумевает деление обучающихся класса на проектные группы по 3-6 человек. При этом проектные группы могут состоять из слабоуспевающих или одаренных детей, групп смешанного типа. Поэтому на данном этапе, существенно важным является рациональное выявление Scrum-мастера проекта. От

выбора лидера в группе будет зависеть вся дальнейшая работа, эмоциональный настрой группы.

Третий этап работы – *планирование проекта* – напрямую зависит от предыдущего, поскольку планирование спринта практически полностью в руках Scrum-мастера. На данном этапе лидер организует составление Бэклога проекта, который представляет собой перечень рабочих задач, расположенных в порядке важности выполнения. При этом помимо составления Бэклога к каждой рабочей задаче необходимо выявить и зафиксировать адекватные требования. А также определить оптимальные средства и ресурсы для достижения каждой рабочей задачи.

При этом на данном этапе самым сложным для младшего школьника является выявление требований к качеству выполненной работы. Ошибки при выявлении требований к качеству продукта ведут к неудовлетворительному результату всей деятельности группы. Для решения данной проблемы, на первых этапах работы с технологией Education Scrum, владелец продукта (учитель) может предложить облучающимся ресурсы, при изучении которых они смогут найти необходимые требования.

Четвертый этап реализации технологии – *работа над проектом* – представляет собой короткие спринты, в ходе которых обучающиеся, действуя по намеченному плану, работают над проектом и анализируют собственную деятельность. Помощником для обучающихся на данном этапе выступает Scrum-доска. Она может быть как виртуальной, так и представлена на бумажном носителе. Ее использование помогает обучающимся отследить прогресс работы над проектом. При этом Scrum-доска должна содержать минимум три столбца. Первый столбец называется «В планах», сюда входят все запланированные рабочие задачи проекта. Следующая колонка – «В разработке», в нее отправляются те задачи проекта, над которыми уже идет работа в данный момент. И в третий столбец проекта – «Выполнено», отправляются только те задачи, которые уже выполнены и проверены по критериям группой.

На данном этапе работы, у обучающихся младшего школьного возраста могут возникнуть трудности в анализе собственной деятельности, работе с различными источниками информации. При этом, в первую очередь, данные трудности у обучающихся могут появляться в связи с тем, что при планировании проекта были допущены ошибки в разработке самих требований.

Пятым этапом технологии является *обзор проекта*. В ходе данной работы каждая проектная группа представляет получившийся продукт деятельности, рассказывает о перспективах проекта. После обзора проекта каждой группой владелец продукта проводит диагностику (контрольную, викторину, тест и т.д.) по представленным проектам. При этом результаты самой диагностики на прямую зависят от представленных проектов, собранности и внимательности обучающихся.

На последнем этапе технологии – *ретроспектива проекта* – осуществляется собрание, на котором проектные команды дают обратную связь владельцу продукта (учителю). При этом очень важно, чтобы все члены групп могли друг друга услышать и понять. Поэтому на данном этапе очень важно создать доверительную атмосферу в классном коллективе.

Таким образом, применение технологии Education Scrum на уроках по учебному предмету «Окружающий мир» в начальных классах способствует формированию командных навыков, мотивирует к обучению, развивает soft skills, помогает достичь личностных и метапредметных результатов. При организации такой деятельности на уроке обучающиеся выступают субъектами собственной деятельности, так как они самостоятельно определяют цель, задачи, критерии и результаты, планируют и организуют собственную деятельность. На таком уроке дети способны проявить свою индивидуальность, творческий потенциал.

Список использованных источников:

1. Афзалова А.Н. Использование гибких методологий agile в современном образовании. Анализ зарубежной литературы // Проблемы современного педагогического образования. - 2019. - №65. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-gibkih-metodologiy-agil-v-sovremennom-obrazovanii-analiz-zarubezhnoy-literatury> (дата обращения: 04.03.2022).
2. Мухамедзянова И.А. Проектная технология eduScrum в образовательном пространстве средней школы / И. А. Мухамедзянова // Вестник научных конференций. – 2019. – № 2-3(42). – С. 72-73.
3. Полушкин Д.П. Eduscrum как средство формирования 4К компетенций обучающихся / Д.П. Полушкин // Синергия Наук. – 2018. – № 30. – С. 1899-1904.
4. Рабинович П.Д., Матвиюк Е.С. Agile в школе: от уроков до реальных проектов. [Видеозапись]. - 2017. - URL: <http://agileineducation.ru/agile-days-agile-v-moskovskix-shkolax/> (дата обращения: 04.03.2022).
5. Шустова Л.А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению / Л.А. Шустова // Начальная школа. - 2005. – №11. – С.13-14.

УДК 37.016: [5:159. 953.5]

Хмыз А.В.,
специалист УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
Минск, Беларусь
Сологуб Н.С.,
старший преподаватель УО «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»
Минск, Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТАХ

Аннотации. В статье рассматривается опыт использования техник когнитивной визуализации на уроках биологии и географии: эффективные техники такие как интеллект-карта, инфографика, скрайбинг, лэпбук, графический конспект. Описан опыт использования онлайн-сервисов – платформ по разработке когнитивной визуализации для разных этапов урока.

Ключевые слова: визуализация, инфографика, интеллект-карта, LearningApps, Kahoot!, Canva, скрайбинг.

Khmyz A. V.,
specialist, Belarusian State Pedagogical
University named after Maxim Tank
Minsk, Belarus
Sologub N.S.,
Senior Lecturer, Belarusian State Pedagogical
University named after Maxim Tank
Minsk, Belarus

APPLICATION OF COGNITIVE VISUALIZATION TECHNIQUES IN THE STUDY OF NATURAL SCIENCE SUBJECTS

Annotations. *The article discusses the experience of using cognitive visualization techniques in biology and geography lessons: effective techniques such as mind map, infographics, scribing, lapbook, graphic abstract. The experience of using online services – platforms for the development of cognitive visualization for different stages of the lesson is described.*

Keywords: visualization, infographics, mind map, LearningApps, Kahoot!, Canvas, scribing.

В современных социокультурных условиях ведется поиск эффективных методов обучения, применение которых ведет к повышению качества образовательного процесса, стимулированию учебно-познавательной деятельности учащихся. Эффективное направление решения данной проблемы – применение на уроках биологии и географии когнитивной визуализации.

Само понятие «визуализация» происходит от латинского *visualis* – визуально воспринимаемый, визуальный [1, с. 448]. Когнитивная визуализация – это процесс представления данных в наиболее понятной и простой для учащихся форме с целью лучшего усвоения и понимания информации (придание видимой формы любому мыслимому объекту, субъекту, явлению, процессу) [4, с. 113].

Исследованиями по использованию когнитивной визуализации в процессе обучения занимались многие психологи и педагоги (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Л.В. Занков, Н.С. Рождественский, Д.Б. Эльконин и др.).

Б.Г. Ананьев и А.Н. Леонтьев отмечали важную роль наглядности в развитии у учащихся способности обобщать и систематизировать уже имеющиеся знания и опыт. Потребность обучения учащихся моделированию и созданию наглядности в ходе изучения абстрактных соображений выделяли В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин.

Н.С. Рождественский и Т.Г. Рамзаева считали, что применение схем, таблиц, выделение языкового материала шрифтом, цветом, особыми значками приобретают большое значение на всех этапах обучения, помогает быстрому запоминанию и осмыслению изучаемого материала.

Н.Н. Манько отмечал, что применение когнитивной визуализации в процессе обучения способствует развитию у педагогов и учащихся навыков зрительного восприятия учебного материала; образного, в частности, визуального мышления; имагинального представления знаний и учебных действий и др. [3, с. 168]. Когнитивная визуализация способствует не только наглядному представлению полученной на уроке информации, но и содействует развитию у учащихся познавательных процессов.

Стоит отметить важное значение применения когнитивной визуализации на уроках по таким учебным предметам как география и биология, где высок уровень абстрактности информации. Когнитивная визуализация на этих уроках облегчает понимание, усвоение и запоминание изучаемой темы. Биология и география обладают большим потенциалом для реализации технологий когнитивной визуализации.

Современные образовательные подходы учитывают технические возможности для реализации принципиально новых техник визуализации информации в учебном процессе.

Процесс изучения и анализа педагогической литературы показал, что в сейчас активно используются интеллектуальные (ментальные) карты, графические конспекты, инфографика, лэпбуки, приложения, созданные с помощью интерактивного сервиса LearningApps.

Интеллектуальная (ментальная) карта – это технология когнитивной визуализации, способствующая организации процесса обработки, систематизации и усвоения информации.

Интеллект-карта имеют форму дерева, на ветвях которого изображены понятия, слова, задачи, идеи, отходящие от центральной темы, понятия, идеи. Ветви, имеют форму

плавных линий, на них наносятся ключевые слова. Этот метод позволяет эффективно включать в процесс обучения все мыслительные операции и дает возможность представить наглядно информацию, которую необходимо запомнить. [2, с. 224]. Основную часть информации о мире мы воспринимаем визуально, по этой причине данный метод представляет собой хороший наглядный материал, с которым интересно работать как педагогу, так и учащимся.

Апробация интеллект-карт на уроках биологии и географии показала, что данный метод способствует повышению качества знаний и является движущей силой в изучении этих учебных предметов на более высоком уровне. Материал этих учебных предметов намного легче осваивать с применением ресурсов наглядности, которые помогают структурировать материал, показать связи, сделать его понятным и доступным.

Опыт показывает, что интеллект-карты целесообразно использовать на уроках биологии при изучении таких тем, как «Класс Насекомые», «Класс Земноводные», «Класс Пресмыкающиеся», «Класс Птицы», «Класс Млекопитающие». На уроках географии метод полезен при изучении стран, их географических и экономических особенностей. Интеллектуальные карты можно делать как индивидуально, так и в группах по 4-5 человек, в классе или самостоятельно дома.

Рассмотрим основные правила создания интеллект-карт (ментальных карт):

1. Для создания карты необходимы цветные карандаши, фломастеры, маркеры и т.д.
2. Главное понятие располагается в центре – это может быть тема, термин, объект, явление.
3. Для визуализации главной мысли можно использовать скетч, рисунок или словесное описание.
4. Отходящие от главного понятия линии должны иметь своей цвет.
5. Основная линия – соединяющаяся с главной темой, понятием.
6. Остальные линии отходят от основной.
7. Линии должны быть плавными, а не прямыми, напоминать ветви дерева.
8. На одной линии можно записать одно поясняющее слово.
9. Для лучшего запоминания лучше использовать картинки, рисунки, которые ассоциируются с поясняющим словом.
10. Линии можно заключить в контуры, чтобы их лучше было видно на карте.

При использовании интеллект-карт педагогу следует обратить внимание на следующие моменты: иногда учащиеся не могут выделить самостоятельно главное в изучаемом материале или отобрать материал, который необходимо вынести на линии. В этих случаях педагог должен выступать как ведущий, модератор и своими действиями направлять учащихся. В этой ситуации учащиеся будут испытывать минимальное количество затруднений и поймут принцип создания интеллект-карт.

Применение графического конспекта на уроках биологии предполагает, что урок остается ключевым моментом обучения с его конкретными целями и задачами.

Основным моментом при использовании интеллект-карт (ментальных карт) является стимулирование процесса анализа, синтеза информации и ее обработка, сортировка, воспроизведение в формате рисунков, скетчей, пометок. Основная триединая задача остается главенствующей на уроке. Интеллект-карта вступает как вспомогательное средство на уроке.

Помимо интеллект-карт можно использовать на уроках географии и биологии графический конспект. Это форма известна еще с древних времен, когда люди зарисовывали основные события в виде рисунков для облегчения процесса извлечения информации.

На уроках применение этого вида работы позволяет улучшить эффективность запоминания учебного материала, а также способствует его усвоению.

Организация урока остается такой же и на нем присутствуют все этапы: организационный, активизация субъектного опыта, изучение новой темы, закрепление изученного материала. На уроке остается также целеполагание. Далее педагог дает полную инструкцию по работе с учебным пособием ставит акцент на обработку информации посредством рисунка.

Урок делится на части и, проходя каждую часть, необходимо зарисовать или кратко записать в виде графических символов или тезиса извлеченную информацию. Обратная связь свидетельствует, что подобная работа не только способствует лучшему усвоению материала, но и может применяться учащимися в новых условиях.

После выполнения работ по визуализации информации повышается качество обучения, процесс становится осмысленным. У обучающихся формируется эстетический вкус, исчезают тревога и страх перед новым, формируется один из навыков 21 века – креативность.

Ещё одной эффективной техникой когнитивной визуализации является создание лэпбуков.

Лэпбук – это техника визуализации, которая представляет собой книжку-раскладушку, в которой есть окошки, дверцы, подвижные детали.

Лэпбук – не простая поделка, а техника, позволяющая закрепить и систематизировать материал в виде проекта. Чтобы создать лэпбук, необходимо детально изучить тему, по которой он создается. Вначале нужно продумать какая именно информация будет отражаться в нем, далее используя дополнительные источники, помогающие подобрать познавательный компонент лэпбука.

Лэпбук можно создавать по завершению изучения темы «Класс Птицы». Учащиеся выбирают вид птицы и делают лэпбук с описанием, фотографиями вида, особенностями гнездования, дополнительным материалом (басни, мифы об этом виде, загадки, интересные факты). Создание лэпбука на этапе закрепления материала очень эффективно, поскольку у учащихся есть возможность повторить изученный материал, представить его в обобщенном и систематизированном виде.

Использование в образовательном процессе интерактивной программы LearningApps направлено на поддержку процесса обучения с помощью интерактивных модулей (упражнений). Суть этой программы в том, что педагог с помощью интерактивной платформы создает задания, а учащиеся в режиме реального времени их выполняют. Например, соотнести фотографию и вид животного (насекомого, птицы). Программу LearningApps можно использовать на всех этапах урока. Однако в большей степени ее применение эффективно на этапе проверки полученных знаний и закрепления изученного материала.

Также можно использовать онлайн-ресурсы Kahoot! и Quizizz эти программы полезны для создания викторин, тестов.

Техника когнитивной визуализации, которая также хорошо себя зарекомендовала – инфографика. Инфографику лучше всего использовать на этапах закрепления, систематизации и обобщения знаний так как учащиеся лучше усвоят сложные темы, а также смогут увидеть причинно-следственные связи.

Данная техника наиболее полезна для подготовки к вступительным экзаменам, когда необходимо систематизировать весь школьный курс за определенное время. Также она развивает зрительную память.

Динамической техникой когнитивной визуализации является скрайбинг. Суть этой техники заключается в том, что педагог сопровождает своей рассказ рисунками – визуальными «якорями», которые помогают лучше воспринимать и усваивать материал на уроке (https://youtu.be/VJE_186JTBg).

Скрайбинг помогает понять сложные темы при помощи простых образов. Эта техника позволяет задействовать одновременно слух, зрение и воображения учащегося. И на этой основе изучать материал уроков. При использовании скрайбинга максимально

включается внимание, т.к. яркое и динамичное изображение способствует концентрации. Образно говоря: скрайбинг помогает сложное сделать простым.

Скрайбинг может быть разного вида: видеоролики, скрайбинг как презентация, скрайбинг непосредственно на уроке, 3D-скрайбинг.

Опытный педагог может использовать технику скрайбинга на любой поверхности (доска, ватман) или используя разные инструменты (онлайн или оффлайн ресурсы).

Для скрайбинга подойдут разные инструменты такие как фломастеры, ручки, карандаши, маркеры, скетчбуки, флипчарт, доска для рисования, планшет, компьютер, интерактивная доска.

В скрайбинге условно можно выделить этапы. Первый этап – определение основного смысла, который необходимо донести учащимся. На этом этапе можно сделать много ошибок, например, выбрать много слов, текста или картинок, в результате чего учащиеся теряют смысл повествования. Результат усвоения информации при таком занятии нулевой. Также следует определить логику своего рассказа так, чтобы он совпадал с изображениями.

Чтобы избежать ошибок, следует сделать несколько простых шагов:

1. Определиться с основной задумкой рассказа. Задумка должна быть простой, ясной которая «зацепит» учащихся.

2. Лучше всего подготовить сценарий, по которому будут развиваться события. Необходимо продумать и записать его заранее: что говорить, с помощью каких рисунков передавать замысел.

3. Если есть возможность, необходимо заранее отрепетировать.

4. Определить, с какой скоростью будет происходить повествование, чтобы подогнать свой рассказ под это время.

Существуют онлайн-сервисы, которые помогают педагогам работать с разными техниками когнитивной визуализации.

Наиболее простым и эффективным для создания разных медиапродуктов является онлайн-сервис Canva (<https://clck.ru/eLSCL>). На этой платформе можно создавать свой дизайн презентаций, инфографику, плакатов, сертификатов, фирменных бланков и др. Данным сервисом сможет пользоваться любой человек, даже тот, кто не обладает профессиональными навыками в веб-дизайне.

На этой платформе можно выбрать для создания медиапродукта десятки бесплатных шаблонов, элементов, шрифтов, фонов и цветов для создания визуализации.

Также есть возможность создания собственных шаблонов, используя простые и удобные инструменты.

Таким образом, можно констатировать факт, что исследуемые техники, приемы, методы когнитивной визуализации имеют большой потенциал в решении проблемы активизации познавательной деятельности учащихся на уроках биологии и географии. Разработка обучающимися интеллект-карт, создание лэпбуков, решение заданий на интерактивной платформе позволяют сделать процесс изучения биологии и географии более разнообразным и увлекательным. Учащиеся лучше усваивают материал, у них появляется желание изучать учебные предметы на повышенном уровне. Применение методов когнитивной визуализации способствует развитию у учащихся критического мышления, креативности, коммуникативных умений и навыков кооперации – компетенций XXI века, необходимых сегодня каждому выпускнику школы для эффективного функционирования в постоянно изменяющихся жизненных условиях.

Список использованных источников:

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: пособие для учителей / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2013. – 224 с.

3. Когнитивная визуализация знаний: видеть – мыслить – действовать, познание – самостоятельность – творчество, красота – добро – счастье / под общ. ред. Н.Н. Манько [и др.]. – Уфа: Вагант, 2008. – 168 с.

4. Трухан И.А. Визуализация учебной информации в обучении математике, ее значение и роль / И.А. Трухан, Д.А. Трухан // Успехи соврем. естествознания. – 2013. – №10. – С. 113-115.

УДК 37

Шайдуллина Э.О.,
учитель английского языка
МОБУ СОШ № 1
пгт. Пойковский, Россия

ВИДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ АВТОРСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** Это статья посвящена видам педагогических технологий и авторским технологиям при обучении английскому языку. Поставлена задача – выявить особенности ФГОС, определить как изменяются технологии, указывается проблема в традиционном обучении.*

В условиях реализации требований ФГОС ООО выявлены актуальные технологии при обучении. Далее я рассмотрела авторскую технологию Смирнова, которую применяю на практике при обучении английскому языку, чтобы развить навыки говорения.

Метод Шехтера — эмоционально-смысловой подход к обучению иностранным языкам, утверждающий, что освоение чужого языка должно идти подобно порождению речи на родном языке. Метод Шехтера относится к прямым интерактивным игровым методам активного обучения. Я взяла его не случайно, так как он не только помогает развить языковую практику речи, но и повышает уровень студентов и педагогов не только на занятиях, но и в повседневном общении с носителями языка.

***Ключевые слова:** педагогические технологии, авторские педагогические технологии, обучение английскому языку.*

Shaydullina E.O.,
English teacher
MOBU SOSH No. 1
town Poikovsky, Russia

TYPES OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AUTHOR'S PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH

***Annotation.** This article is devoted to the types of pedagogical technologies and copyright technologies in teaching English. The task was set - to identify the features of the Federal State Educational Standard, to determine how technologies are changing, the problem in traditional education is indicated.*

In the context of the implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard, LLC, relevant technologies were identified during training. Next, I reviewed Smirnov's

original technology, which I use in practice when teaching English in order to develop speaking skills.

Schechter's method is an emotional-semantic approach to teaching foreign languages, stating that the development of a foreign language should proceed like the generation of speech in the native language. Schechter's method refers to direct interactive game methods of active learning. I took it not by chance, as it not only helps to develop the language practice of speech, but also improves the level of students and teachers not only in the classroom, but also in everyday communication with native speakers.

Key words: *pedagogical technologies, author's pedagogical technologies, teaching English.*

Особенностью федеральных государственных образовательных стандартов общего образования является их деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика.

Поставленная задача требует перехода к новой системно-деятельностной образовательной парадигме, которая, в свою очередь, связана с принципиальными изменениями деятельности педагога, реализующего новый стандарт. Также изменяются и технологии обучения, внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) открывает значительные возможности для расширения образовательных рамок по каждому предмету в образовательном учреждении.

Перед педагогами возникла проблема – превратить традиционное обучение, направленное на накопление знаний, умений, навыков, в процесс развития личности ребенка.

Уход от традиционного урока через использование в процессе обучения новых технологий позволяет устранить однообразие образовательной среды и монотонность учебного процесса, создаст условия для смены видов деятельности обучающихся, позволит реализовать принципы здоровьесбережения. Рекомендуется осуществлять выбор технологии в зависимости от предметного содержания, целей урока, уровня подготовленности обучающихся, возможности удовлетворения их образовательных запросов, возрастной категории обучающихся.

Педагогическая технология (от др.-греч. τέχνη — искусство, мастерство, умение; λόγος — слово, учение) — специальный набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения.

Часто педагогическую технологию определяют как:

- Совокупность приёмов – область педагогического знания, отражающего характеристики глубинных процессов педагогической деятельности, особенности их взаимодействия, управление которыми обеспечивает необходимую эффективность учебно-воспитательного процесса;
- Совокупность форм, методов, приёмов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса;
- Совокупность способов организации учебно-познавательного процесса или последовательность определённых действий, операций, связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей (технологическая цепочка).

В условиях реализации требований ФГОС ООО наиболее актуальными становятся следующие технологии: информационно-коммуникационная технология, технология развития критического мышления, модульная технология, технология интегрированного обучения, игровая технология.

Педагогические технологии могут различаться по разным основаниям:

- по источнику возникновения (на основе педагогического опыта или научной концепции);
- по целям и задачам (усвоение и закрепление знаний, воспитание и развитие (совершенствование) природных личностных качеств);
- по возможностям педагогических средств (какие средства воздействия дают лучшие результаты);
- по функциям учителя, которые он осуществляет с помощью технологии;
- по тому, какую сторону педагогического процесса «обслуживает» конкретная технология.

Выбор образовательных технологий для достижения целей и решения задач, поставленных в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» обусловлен потребностью сформировать у студентов комплекс общекультурных компетенций, необходимых для осуществления межличностного взаимодействия и сотрудничества в условиях межкультурной коммуникации, а также обеспечивать требуемое качество обучения на всех его этапах.

Специфика дисциплины «Иностранный язык» определяет необходимость более широко использовать новые образовательные технологии, наряду с традиционными методами, направленными на формирование базовых навыков практической деятельности с использованием преимущественно фронтальных форм работы.

При обучении иностранному языку используются следующие образовательные технологии:

- технология коммуникативного обучения – направлена на формирование коммуникативной компетентности студентов, которая является базовой, необходимой для адаптации к современным условиям межкультурной коммуникации;
- технология разноуровневого (дифференцированного) обучения – предполагает осуществление познавательной деятельности студентов с учётом их индивидуальных способностей, возможностей и интересов, поощряя их реализовывать свой творческий потенциал;
- информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) - расширяют рамки образовательного процесса, повышая его практическую направленность;
- использование проектной технологии способствует реализации междисциплинарного характера компетенций, формирующихся в процессе обучения английскому языку;
- технология развития критического мышления – способствует формированию разносторонней личности, способной критически относиться к информации, умению отбирать информацию для решения поставленной задачи;
- технология тестирования – используется для контроля уровня усвоения лексических, грамматических знаний в рамках модуля на определённом этапе обучения. Осуществление контроля с использованием технологии тестирования соответствует требованиям всех международных экзаменов по иностранному языку.

Комплексное использование в учебном процессе всех вышеназванных технологий стимулируют личностную, интеллектуальную активность, развивают познавательные процессы, способствуют формированию компетенций, которыми должен обладать будущий специалист.

В моем выступлении я подробнее остановлюсь на авторских педагогических технологиях.

Авторская технология преподавания иностранного языка «Учителя года России — 2002» И.Б. Смирнова.

Смирнов Игорь Борисович – учитель немецкого языка СШ №9 с углубленным изучением отдельных предметов г. Гатчины Ленинградской области, заслуженный учитель Российской Федерации, кандидат педагогических наук.

Чтобы использовать коммуникативную методику, нужно в совершенстве владеть языком. Игорь Борисович знает немецкий настолько хорошо, что не только печатается в немецкой прессе, но даже пишет стихи по-немецки.

Его концепция изучения иностранного языка подразумевает:

- научить языку можно только в общении;
- никогда не вести уроки по-русски;
- для общения важны модели, которые употребляются в тех или иных речевых ситуациях. Это путь изучения родного языка;
- маленькому ребенку никто не объясняет, где подлежащее, где сказуемое, какие грамматические категории имеет глагол или существительное. Он вычленяет на слух грамматические модели и свободно ими оперирует. Вот этот принцип и лежит в основе коммуникативной методики;
- важно не понимание учеником прочитанного, а то, что его заинтересовало в тексте;
- создание условий для использования в классе своего социального опыта;
- урок – прообраз реального общения людей.

Особенности урока. «Ученик активен. Он работает. И педагогу нужно быть все время в движении. Процесс общения настолько захватывает... Дети, которым трудно дается язык, в любом случае повторяют несколько раз за другими детьми. Они слышат других. Ситуативная наглядность дает возможность отойти от русского языка и мыслить на иностранном».

И.Б. Смирнов знает, что путь к своему призванию не всегда прям и прост, и уже хорошо понимает, чего хотелось бы ему увидеть в детях, и не только родных. Главное и определяющее – это самостоятельность, это свобода в сплаве с ответственностью за собственный выбор. Это критичность, умение оценивать и анализировать и, конечно же, чувство уверенности в собственных силах.

Метод Шехтера.

Метод Шехтера — эмоционально-смысловой подход к обучению иностранным языкам, утверждающий, что освоение чужого языка должно идти подобно порождению речи на родном языке. Метод Шехтера относится к прямым интерактивным игровым методам активного обучения.

В основе эмоционально-смыслового подхода лежит тот факт, что речь человека — не набор знаний, а естественный навык, свойственный человеку. В отличие от традиционного подхода, при котором изучение языка сводится к заучиванию слов и правил, здесь вместо этого предлагается порождение речи, её развитие и коррекция.

Что входит в этот метод? «Актуализация», когда студенты разыгрывают этюды (ролевые игры) на изучаемом языке. При общении друг с другом у них не возникает психологического барьера, как при ответе преподавателю перед аудиторией. В этюдах задачи ставятся не учебные — вспомнить какие-то слова и построить из них фразы (как при традиционном обучении), а практические — сделать что-то, пользуясь языком. Речь в этюдах — импровизация. Цель — добиться нужного результата. Участие в этюдах обеспечивает порождение и развитие свободной речи «от себя». Исчезает страх говорить на чужом языке, появляется уверенность в себе, приобретается опыт общения в разнообразных ситуациях.

Согласно Шехтеру, отсутствие страха сделать ошибку способствует снятию «речевого барьера». Изучение грамматики начинается на втором этапе обучения, когда уже имеются некоторые речевые навыки. Правила легче усваиваются, когда их можно подкрепить знакомыми примерами употребления.

Таким образом, в отличие от традиционного обучения, грамматика, согласно Шехтеру, вторична по отношению к речи. Правила описывают речь, а не речь строится по правилам.

На родном языке человек говорит правильно не потому, что каждый раз вспоминает то или иное правило, а по интуиции: он просто чувствует, как говорят, а как не говорят. Задача — развить аналогичное чутье при говорении на иностранном языке.

Метод Шехтера проверен многолетней практикой, он реально работает и для большинства людей является верным способом быстро заговорить на иностранном языке.

Занятия по эмоционально-смысловому методу могут вести только преподаватели, прошедшие специальную подготовку и стажировку. Преподавателю по методу Шехтера недостаточно самому знать язык, быть грамотным лингвистом и талантливым учителем. Он должен быть ещё и хорошим психологом, и актёром, и режиссёром.

1. Занятия проводятся в группах — ежедневно по 3 часа. Без обязательных домашних заданий. Полный курс обучения — три цикла с перерывами.

2. Задача первого цикла — порождение и развитие речи в условиях повседневного межличностного общения на бытовом уровне, а также выработка навыков чтения на языке. После 1-го цикла человек должен уметь выразить свою мысль на чужом языке и быть правильно понятым, но его речь может быть ещё не свободна от ошибок и некорректностей.

3. Второй цикл — развитие и коррекция речи, в том числе монологической речи, то есть умения выступать на языке перед аудиторией, излагая свою точку зрения по тому или иному вопросу. На 2-м цикле слушатели участвуют в конференциях, совещаниях, дискуссиях за круглым столом. На 2-м цикле начинается изучение грамматики с целью коррекции речи, а также отрабатываются навыки профессионального перевода. Кроме того, начиная со 2-го цикла, слушатели смотрят и обсуждают кинофильмы на языке, а также читают любую литературу без словаря, понимая общий смысл (экстенсивное чтение).

4. На третьем цикле студенты участвуют в дискуссиях, когда требуется не только изложить свои взгляды, но и отстоять их в споре, опровергнуть точку зрения оппонента. При этом совершенствуются и развиваются все виды речевой деятельности.

История создания метода. Эмоционально-смысловой подход был создан в России в начале 1970-х годов в рамках поисковой научно-исследовательской работы Академии наук СССР. Его автором является российский учёный — лингвист и педагог Игорь Юрьевич Шехтер.

В те годы И.Ю. Шехтер работал в Московском государственном институте иностранных языков им. Мориса Тореза научным руководителем центрального кабинета методов обучения иностранным языкам. Вместе с ректором института Сидоровым он опубликовал в газете «Правда» статью «Усилий много, результатов мало». Статья всколыхнула преподавателей иностранных языков. Действительно, результаты обучения языкам были плачевны. И.Ю. Шехтеру было предложено либо найти, либо разработать эффективную методику обучения реальному пользованию языком. Он объездил тогда весь Советский Союз, где знакомился на практике с постановкой преподавания иностранных языков. Везде было примерно одно и то же, то есть между «плохо» и «очень плохо». И тогда И.Ю. Шехтер и его научные сотрудники стали экспериментировать.

Сначала были созданы фильмы, которые давали возможность говорить с экраном. Демонстрация их в институте им. Мориса Тореза вызвала одобрение одних и возмущение других, утверждавших, что Шехтер подрывает основы преподавания, устоявшиеся веками. Курсы иностранных языков по методу Шехтера в 1970-е и 1980-е годы функционировали в Госплане при Совете Министров СССР. Там учились чиновники высокого ранга, их дети, а также дипломаты, космонавты, режиссёры, писатели.

Современное педагогическое образование. Традиции. Достижения. Инновации: материалы
Международной научно-практической конференции

Сдано в печать 23.05.2022 г. Формат 60x84/8
Гарнитура Times New Roman
Электронное издание. Авт.л. 14,96

Сургутский государственный педагогический университет, 2022

СЕРТИФИКАТ

подтверждает, что

Махмудова Алина Айдыновна

Учитель-логопед

МБОУ СОШ №25 города Сургута, ХМАО-ЮГРЫ

опубликовала на официальном сайте издания

fgosonline.ru

учебно-методический материал

**"ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ"**

адрес размещения материала

https://fgosonline.ru/stati_po_rybrikam/

Номер сертификата: СП1000501067

Руководитель образовательного
издания



Шахов В. А.

12 октября 2023 г.

Международный образовательно просветительный
портал "ФГОС онлайн"
свидетельство о регистрации СМИ
ЭЛ № ФС 77 - 72602

