

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФГБОУ ВО «МАРИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ  
Всероссийской научно-практической конференции  
(Йошкар-Ола, 21 октября 2021 г.)

ЙОШКАР-ОЛА, 2021

УДК 37.015.3(063)

ББК Ч4я431

П 768

Редакционная коллегия:

*Л. В. Лежнина*, д-р психол. наук, профессор;

*С. Н. Федорова*, д-р пед. наук, профессор;

*Е. Ю. Борисова*, канд. психол. наук, доцент;

*О. А. Петухова*, канд. пед. наук, доцент;

*И. Б. Козина*, канд. пед. наук, доцент;

*С. О. Грунина*, канд. пед. наук

Рецензенты:

*Н. С. Александрова*, д-р пед. наук, профессор  
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»;

*Н. Ю. Флотская*, д-р психол. наук, профессор  
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный  
университет имени М. В. Ломоносова»

*Утверждено ученым советом  
Марийского государственного университета*

**Приоритетные направления психолого-педагогической  
П 768 деятельности в современной образовательной среде** : сбор-  
ник материалов Всероссийской научно-практической конферен-  
ции (Йошкар-Ола, 21 октября 2021 г.) / Министерство науки и  
высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Ма-  
рийский государственный университет» ; под научной редакцией:  
И. А. Кураповой, С. А. Домрачевой. — Йошкар-Ола : Марийский  
гос. ун-т, 2021. — 584 с.

ISBN 978-5-907466-27-2.

Сборник содержит научные статьи ученых, преподавателей, практиков, аспирантов и студентов высших учебных заведений — участников Всероссийской научно-практической конференции «Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде» (21 октября 2021 года, г. Йошкар-Ола).

УДК 37.015.3(063)

ББК Ч4я431

ISBN 978-5-907466-27-2

© ФГБОУ ВО «Марийский  
государственный университет», 2021

## СОДЕРЖАНИЕ

### Секция 1. **ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

<i>Голикова Н. Д.</i> Информационно-образовательный консалтинг в структуре высших учебных заведений .....	10
<i>Головкова С. В.</i> Использование QR-кода в информационной среде детского сада .....	14
<i>Домрачева С. А.</i> Особенности взаимодействия в цифровой образовательной среде вуза .....	19
<i>Иванова Д. В.</i> Цифровые инструменты в гражданско-патриотическом воспитании студентов вуза .....	23
<i>Кудрявцева В. В.</i> Балльно-рейтинговая система на занятиях физической культурой с иностранными студентами .....	28
<i>Морова Н. С., Золотарёва Н. А.</i> Отношение младших школьников и их родителей к онлайн-обучению .....	32
<i>Морозов А. В., Самборская Л. Н.</i> Роль руководителя образовательной организации в изменяющейся цифровой реальности .....	37
<i>Мухаметзянов И. Ш.</i> Цифровое неравенство в образовании периода пандемии: инфраструктурные аспекты .....	42
<i>Николаев Г. М.</i> Особенности организации занятий по физической культуре в формате дистанционного обучения .....	46
<i>Новикова А. Н.</i> Когнитивные стили обучающихся при проектировании индивидуальной траектории обучения .....	52
<i>Петухова О. А.</i> Подготовка будущих педагогов к использованию здоровьесберегающих технологий в условиях цифровизации образования .....	57
<i>Токтарова В. И., Михеева Д. А.</i> Педагогический дизайн и цифровое проектирование: принципы, модели, инструменты .....	61
<i>Токтарова В. И., Семенова Д. А., Штак А. Е.</i> Цифровой сторителлинг: синергия педагогических и сквозных технологий .....	67
<i>Федорова С. Н.</i> Актуализация основной профессиональной образовательной программы высшего образования для подготовки кадров цифровой экономики .....	73
<i>Царегородцева Н. Н.</i> Образовательные интернет-ресурсы как средство обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья .....	80
<i>Эльтемеров А. А.</i> Цифровизация образовательной среды в вузах МЧС России .....	86

**Секция 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ**

<i>Андреева С. Н.</i> Направленность личности и мотивы выбора педагогической профессии российскими и иностранными студентами .....	90
<i>Бахтина С. В.</i> Кризис профессиональной реализации молодых специалистов: психологический аспект .....	96
<i>Волкова М. Э.</i> Форум-театр как интерактивная технология в современном образовательном пространстве .....	100
<i>Голованова Т. Н.</i> Самоэффективность и защитные механизмы личности .....	107
<i>Домрачева С. А., Петухова Н. С.</i> Медиация как технология формирования социального опыта и профилактики асоциального поведения воспитанников .....	112
<i>Дремина И. Е.</i> Специфика психологической помощи при депрессивных состояниях .....	116
<i>Егорова Д. В.</i> Формирование творческой личности посредством проектной технологии .....	122
<i>Ендылетова Н. С.</i> К вопросу об изучении личностной направленности и самоактуализации сотрудников органов внутренних дел в условиях непрерывного обучения .....	125
<i>Ермолаева А. В.</i> Дистанционное консультирование как способ психологической поддержки субъектов образовательного процесса в решении конфликтных ситуаций .....	131
<i>Иванова И. П.</i> Стрессоустойчивость старшеклассников и ее характеристика .....	136
<i>Курапова И. А.</i> Проблема профессионального здоровья в организационном контексте .....	143
<i>Лежнина Л. В.</i> Смертельные уроки: что мы знаем о детерминантах школьных нападений .....	150
<i>Лоскутова Э. А.</i> Динамика мотивации студентов к занятиям физической культурой в период пандемии COVID-19 .....	155
<i>Лютова К. Н.</i> Проблема поиска ресурсов личности в младшем школьном возрасте .....	160
<i>Молчанова Е. И.</i> Психологические аспекты волонтерского движения в школе .....	163
<i>Петрович С. А., Скорикова Е. А.</i> О психологической подготовке будущих врачей и провизоров .....	168
<i>Пиркина В. Г.</i> Эмоциональный интеллект и его особенности у современных подростков .....	173
<i>Рыбаков А. В.</i> Амбивалентность в детско-родительских отношениях: обзор отечественных исследований .....	178
<i>Славутская Е. В., Славутский Л. А.</i> Интеллектуальный анализ данных как индуктивный метод исследований в психологии .....	181
<i>Смирнова Е. М.</i> Профилактика социально опасного поведения обучающихся в условиях образовательной инклюзии .....	187

<i>Фокин В. А., Фокин И. В.</i> Особенности современной подготовки студентов к сопровождению образовательной и волонтерской деятельности представителей старшего поколения .....	191
<i>Хорошавина Т. В.</i> Психологическая подготовка студентов колледжа к участию в конкурсном движении WorldSkills «Молодые профессионалы» .....	197
<i>Чемоданова М. В.</i> Проблема готовности к профессиональной деятельности в условиях современной цифровой среды .....	199
<i>Чернова Е. П.</i> Симптомокомплекс чувства вины, его феноменология и психологическая работа методами эмоционально-образной терапии .....	205

### Секция 3. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Волкова А. Б., Норкина Е. Л.</i> Особенности произвольной регуляции детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи .....	212
<i>Галеева В. Р., Заболотских О. П.</i> К вопросу о нарушениях эмоциональной сферы у детей с расстройством аутистического спектра .....	217
<i>Денискина В. З.</i> К вопросу об инклюзивном обучении слепых и слабовидящих детей .....	221
<i>Домрачева М. А.</i> Особенности психолого-педагогического сопровождения обучающихся техникума после кохлеарной имплантации .....	226
<i>Егубанова Е. А.</i> Применение современных педагогических технологий при коррекции внимания у детей с нарушениями зрения .....	230
<i>Золина Ю. А.</i> Особенности консультирования родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья .....	234
<i>Зубарева И. Ю.</i> Развитие речи неговорящих детей: причины задержки и ее коррекция .....	238
<i>Иванова А. Е.</i> Использование логопедической ритмики в работе с детьми с нарушениями речи .....	242
<i>Козлова М. В.</i> Цифровые технологии в логопедической практике .....	246
<i>Корякова Е. В.</i> Теоретические основы интеграции психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе подготовки учителей-логопедов .....	250
<i>Кудряшова Л. В., Глазкова Л. А.</i> Специфика дистанционного онлайн-обследования детей с ограниченными возможностями здоровья разных нозологических групп раннего и дошкольного возраста учителем-дефектологом .....	255
<i>Маренова К. В., Борисова Е. Ю.</i> Выявление нарушений голоса у детей с дизартрией и методы их коррекции .....	260
<i>Михайлова Н. В., Карандаева Т. А.</i> Исследование особенностей игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения .....	265
<i>Норкина Е. Л., Гарифуллина Н. А.</i> Проблемы сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации комбинированного вида .....	270

<i>Приходченко Л. Г.</i> Коррекционная ритмика как средство компенсации дефицита нейродинамических компонентов у детей с ограниченными возможностями здоровья .....	273
<i>Семенова М. П., Заболотских О. П.</i> Изучение особенностей математических представлений дошкольников 5–6 лет с задержкой психического развития .....	278
<i>Смородинова Р. В.</i> Особенности проведения адаптивной физической культуры с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи .....	281
<i>Шабалина Н. В.</i> Деятельность учителя-логопеда в рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся начальных классов с умственной отсталостью .....	285

#### Секция 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

<i>Александрова М. В.</i> Формирование экологической культуры дошкольников через организацию исследовательской деятельности .....	293
<i>Александрова Н. С.</i> Развитие творческой одаренности детей: проект и программа продвижения .....	297
<i>Алжейкина Г. В.</i> Система выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей и молодежи в городе Чебоксары Чувашской Республики .....	300
<i>Альфимова И. В.</i> Этапы патриотического воспитания школьников .....	306
<i>Анцыгина А. С., Конохова Г. Ф.</i> Саморазвитие педагога как одна из составляющих профессионального успеха .....	310
<i>Васенина О. Н.</i> Педагогическое проектирование как способ формирования профессиональной компетентности педагога .....	315
<i>Витковская О. А.</i> Психолого-педагогические аспекты сплочения коллектива дошкольников .....	320
<i>Воробьева Э. С., Зиновьева З. В.</i> Макетирование как прогрессивный подход к реализации конструктивно-модельной деятельности дошкольников .....	327
<i>Гайфуллина Е. С., Охотникова Е. В.</i> Опыт работы коллектива детского сада по формированию гражданской позиции у детей в условиях поликультурной образовательной среды .....	330
<i>Глушкова Е. М.</i> Значение оригами в развитии творческого воображения детей дошкольного возраста посредством кружка «Бумажный калейдоскоп» .....	335
<i>Голованов В. П.</i> Воспитательный эффект российского образования: вызовы современности .....	339
<i>Горинова А. А.</i> Совместная деятельность дошкольного учреждения и семьи в оздоровлении детей .....	344
<i>Губочкина А. В., Грунина С. О.</i> Развитие экологических представлений старших дошкольников с использованием интерактивной доски .....	348
<i>Гуляева А. О., Грунина С. О.</i> Формирование основ музыкальной культуры будущих педагогов дошкольной образовательной организации посредством интерактивных технологий .....	352

<i>Данилова Л. Н.</i> Роль дидактической игры в интеллектуальном развитии дошкольников .....	356
<i>Демакова Н. Н.</i> Взаимодействие педагогов с родителями детей дошкольного возраста с целью обучения их организации и проведению сюжетно-ролевых игр с детьми .....	360
<i>Денисова О. В.</i> Программа воспитания дошкольников в детском саду и семье .....	364
<i>Иванова А. А.</i> Актуальные проблемы развития дошкольного и дополнительного образования детей .....	369
<i>Исакова И. Н.</i> Развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности .....	373
<i>Исмагилова Л. Ф., Мутаева И. Ш.</i> Исследование показателей пульса на занятиях по элективным дисциплинам с элементами народных игр у студентов высших учебных заведений .....	378
<i>Кондратенко Е. В.</i> Организация методической поддержки и сопровождения дистанционного обучения в общеобразовательных организациях Республики Марий Эл .....	383
<i>Кочетков И. И.</i> Развитие двигательных способностей старшеклассников средствами летнего полиатлона в дистанционном формате .....	390
<i>Краснова О. А., Чалдышкина Н. Н.</i> Развитие активного словаря детей старшего дошкольного возраста с использованием лэпбука .....	395
<i>Кузина И. В., Мироньчева В. Ф., Федосеева Н. В.</i> Особенности формирования готовности будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности средствами дисциплины «Введение в проектную деятельность» .....	400
<i>Кузнецова Л. В., Кузнецова Н. А.</i> Профессиональное саморазвитие педагога современной школы в социокультурном аспекте .....	409
<i>Кутузова Н. В., Трапезникова Т. В.</i> Организация финансового просвещения в дошкольной образовательной организации при взаимодействии с учреждениями социума в условиях реализации ФГОС .....	413
<i>Макарова Н. В., Толстова Н. А.</i> Мониторинг воспитательной работы в образовательной организации как инструмент развития музыкальных и художественных способностей детей .....	418
<i>Мальцева Е. В.</i> Нестандартные задачи как средство формирования логических универсальных учебных действий первоклассников на уроках математики .....	423
<i>Немцева И. С.</i> Музыкально-театрализованная деятельность в детском саду как средство развития социального интеллекта и креативности дошкольников .....	428
<i>Парфенова Т. А., Мамаева Г. Г.</i> Модель формирования толерантности обучающихся в дополнительном образовании .....	431
<i>Пеклеева А. В., Лопатина И. Г.</i> Сенсорное развитие детей дошкольного возраста через дидактические игры .....	434

<i>Пузырькова М. А., Каишкова О. М.</i> Нетрадиционная техника рисования как средство развития творческого воображения детей среднего дошкольного возраста .....	438
<i>Рулёва Л. А.</i> Взаимосвязь личностной и профессиональной самореализации педагога .....	442
<i>Самикова Н. И.</i> Развитие сенсорных способностей детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр .....	447
<i>Санукова И. В.</i> Развитие познавательного интереса у детей дошкольного возраста посредством электронных образовательных ресурсов .....	450
<i>Сафина А. Г.</i> Внедрение информационно-коммуникационных технологий в различные виды музыкальной деятельности с детьми в соответствии с ФГОС дошкольного образования .....	454
<i>Сорокина Л. П.</i> Профессиональное саморазвитие учителя изобразительного искусства через проектную деятельность обучающихся .....	458
<i>Сорокина О. Л.</i> Социально-педагогическое сопровождение детей из семей «группы риска» .....	462
<i>Трегубова Т. М.</i> Профессиональное саморазвитие педагогов вуза: концептуальные идеи и бенчмаркинг лучших практик .....	468
<i>Чиж Е. С.</i> Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде .....	472
<i>Шарипова А. Д.</i> Понятие конфликтологической готовности в педагогических исследованиях .....	477

#### Секция 5. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

<i>Аносова А. О.</i> Педагогическое сопровождение обучающегося в образовательной организации среднего профессионального образования .....	482
<i>Атлашева А. А.</i> Развитие связной речи детей младшего дошкольного возраста в процессе кружковой работы .....	489
<i>Батырбаева И. Г.</i> Развитие творческого мышления детей посредством кружковой работы в условиях дошкольной образовательной организации .....	493
<i>Благодарова Е. В.</i> Социально-психологическая адаптация подростков к обучению в среднем звене школы посредством добровольческой деятельности .....	499
<i>Ванягина О. О.</i> Применение изотерапии в коррекционной работе с детьми с церебральным параличом .....	504
<i>Губочкина А. В.</i> Особенности проведения занятий по физической культуре с детьми младшего школьного возраста с нарушениями слуха .....	507
<i>Гусева В. Г.</i> К вопросу о взаимосвязи интеллекта, конформизма и отношения к моде у современных подростков .....	511
<i>Жирякова О. В.</i> Организационно-педагогические условия реализации инклюзивного обучения в школе .....	518
<i>Зайцева М. А.</i> Управление проектной деятельностью в дошкольной образовательной организации при работе с детьми среднего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата .....	524



<i>Калинина А. А.</i> Нарушения грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра .....	529
<i>Каменова А. А.</i> Психологические особенности временной перспективы в подростковом возрасте .....	534
<i>Канашина М. А.</i> Сущность понятий «конфликт», «конфликтные ситуации» и «конфликт интересов» в сфере образования .....	541
<i>Маслова Т. С.</i> Выявление особенностей социальной компетентности детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями .....	545
<i>Матвеева Н. В., Арутюнян С. С.</i> Инклюзивное обучение студентов с нарушениями зрения как средство социальной и профессиональной реабилитации .....	549
<i>Мякашкина И. А.</i> Особенности творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста .....	553
<i>Накипова Д. И.</i> Интерактивные методы как средство формирования понятия охраны природы у младших школьников на уроках окружающего мира .....	557
<i>Ребко О. В.</i> Цифровые компетенции педагогов в области искусственного интеллекта: возможности и ограничения .....	562
<i>Смирнова Е. В.</i> Социальный интеллект как фактор социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья, включенных в интернет-коммуникацию .....	568
<i>Соловьева М. В.</i> Организация и управление деятельностью дошкольной образовательной организации по развитию психолого-педагогической компетентности родителей детей раннего возраста .....	572
<i>Хасанова Л. Ф.</i> Особенности формирования математических представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения .....	577



## **ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

УДК 37.048

***Н. Д. Голикова***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*ndgolikova@yandex.ru*

Научный руководитель — ***С. Н. Федорова***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Информационно-образовательный консалтинг в структуре высших учебных заведений**

В статье обозначены наиболее развитые отрасли консалтинга в России, раскрыто содержание образовательного консалтинга и определен перечень услуг, который может быть оказан в рамках этой отрасли консультирования на базе высших учебных заведений. Но в связи с тем, что использование информационных технологий стало неотъемлемой частью жизнедеятельности человека, нами определено новое понятие «информационно-образовательный консалтинг», которое представляет собой специализированный процесс предоставления услуг субъектам образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий.

*Ключевые слова:* консалтинг, управленческий консалтинг, финансовый консалтинг, ИТ-консалтинг, образовательный консалтинг, информационно-образовательный консалтинг, информационно-коммуникационные технологии, вуз.

***N. D. Golikova***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*ndgolikova@yandex.ru*

Scientific advisor — ***S. N. Fedorova***

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Information and educational consulting in the structure of higher educational institutions**

The article identifies the most developed consulting industries in Russia, reveals the content of educational consulting and defines the list of services that can be provided within this consulting industry on the basis of higher educational institutions. But due to the fact that the use of information technologies has become an integral part of human life, we have defined a new concept of "information and educational consult-

ing", which is a specialized process of providing services to subjects of the educational process using information and communication technologies.

*Keywords:* consulting, management consulting, financial consulting, IT consulting, educational consulting, information and educational consulting, information and communication technologies, university.

В современном мире консалтинг занимает особое место в жизнедеятельности человека, что связано с потребностью в приобретении знаний, поиском путей решения определенных проблем, оказанием различной поддержки и др. [5]. В настоящее время наиболее развитыми отраслями консалтинга в России являются:

– управленческий консалтинг, оказывающий помощь как отдельному индивиду, так и организации в целом в решении и предотвращении возникновения проблем, связанных с управлением организацией различных масштабов;

– финансовый консалтинг, оказывающий услуги, связанные с улучшением финансовых показателей организации;

– ИТ-консалтинг (ИТ-консалтинг), оказывающий услуги, связанные с разработкой, внедрением и обслуживанием информационных систем и др. [4].

Как мы видим, образовательный консалтинг не входит в число развитых отраслей консалтинга в России, однако участники образовательного процесса в системе высшего образования также нуждаются в оказании помощи, о чем свидетельствует исследование, проведенное нами ранее.

Исследование проводилось с использованием специально разработанной анкеты, целью которой было выявление наиболее востребованных услуг в сфере высшего образования. В исследовании приняло участие 104 студента различных направлений подготовки, обучающихся в следующих учебных заведениях: ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар-Ола), ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет» (г. Йошкар-Ола), ФГБОУ ВО «Московский государственный юридический университет им. О. Е. Кутафина (МГЮА)» (г. Москва).

Проанализировав результаты, мы определили, что необходимыми услугами являются «оказание помощи в профессиональном становлении и развитии» (78 %), а также «оказание помощи в решении проблем, связанных с образовательным процессом» (77 %). Также отметим, что в ходе исследования была выявлена заинтересованность респондентов в разработке и внедрении информационных образовательных ресурсов (60 %) [3].

Из этого следует, что услуги образовательного консалтинга являются востребованными, но, к сожалению, как показывает практика, зачастую используются лишь элементы данной отрасли консалтинга, не реализуя полностью его потенциал. На наш взгляд, это связано с тем, что система образования сложна и специфична и играет две противоположные роли в обществе: с одной стороны, выполняет функции консультанта (оказывает консультационную помощь населению в области образования), а с другой — является потребителем этих же услуг со стороны других организаций [1].

Рассмотрим более подробно, какие услуги может оказывать сфера образовательного консалтинга на базе вуза:

- помощь в разработке программ развития образовательных учреждений различного типа;
- осуществление инновационных разработок в области образования детей и взрослых в рамках государственного заказа и по контрактам с различными фирмами;
- проведение различных видов диагностики и локальных социально-педагогических исследований с целью обобщения опыта работы и определения перспективных направлений развития;
- психолого-педагогический аудит и независимая гуманитарная экспертиза технологий и средств обучения;
- различная информационная поддержка в сфере образования;
- помощь учащимся различного возраста (и при необходимости — членам их семей) в выборе образовательных маршрутов и решении проблем, связанных с трудностями в обучении;
- реализация программ повышения квалификации, в том числе организация индивидуальных и групповых стажировок и подготовки тьюторов;
- услуги по научно-методическому сопровождению исследований в различных областях наук;
- помощь в разработке издательских проектов, создании и предиздательской подготовке научных и научно-методических текстов;
- разработка информационных ресурсов, в том числе интернет-сайтов, по вопросам образования и просвещения;
- научная, методическая и организационная помощь в проведении конференций по проблемам образования;
- консультации в области образовательного и трудового законодательства;
- сопровождение обучаемого при наличии затруднений в освоении знаний, умений и навыков в какой-либо предметной области;

- диагностика причин затруднений и результативности обучения как для клиентской системы, так и для других участников образовательного процесса;

- помощь представителям национальных диаспор в адаптации к условиям обучения в России или за рубежом и др.

В высших учебных заведениях услуги по образовательному консалтингу оказывают следующие структурные подразделения:

- институты дополнительного образования, которые предоставляют услуги по повышению квалификации, профессиональной переподготовке и др.;

- центры карьерного консультирования, которые оказывают содействие в трудоустройстве студентов;

- центры психологической поддержки, оказывающие услуги в области укрепления психологического здоровья, повышения работоспособности и успешной социализации студентов.

Как мы видим, высшие учебные заведения предоставляют услуги в данной области, но зачастую не взаимодействуют друг с другом, за счет чего субъекты образовательного процесса получают фрагментарную информацию, не отражающую полной картины. На наш взгляд, наиболее выгодно оказание вышперечисленных услуг с использованием информационно-коммуникационных технологий, которые позволяют предоставить информацию в более структурированном, наглядном виде, которая будет доступна в равной степени всем участникам образовательного процесса [2]. Поэтому на основании вышесказанного нами предлагается расширить понятие «образовательный консалтинг» до понятия «информационно-образовательный консалтинг» путем интеграции двух вышерассмотренных понятий.

Таким образом, под информационно-образовательным консалтингом мы понимаем специализированный процесс предоставления услуг субъектам сферы образования с использованием информационно-коммуникационных технологий, направленный на удовлетворение их информационных потребностей в области образования, сопровождение посредством педагогического консультирования и педагогической поддержки, а также выбор оптимальных путей решения образовательных проблем. Данное направление в настоящее время совершенно не разработано и нуждается в дальнейшем научно-теоретическом обосновании.

#### Список литературы

1. *Василенко Н. В.* Особенности консалтинговой деятельности в образовании // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. 2010. № 1 (3). С. 74–82.

2. Красовская Л. В., Исабекова Т. И. Использование информационных технологий в образовании // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2017. № 4 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovanii> (дата обращения: 07.09.2021).
3. Ржавина Н. Д., Федорова С. Н. Консалтинговая структура и направления образовательного консалтинга в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31071> (дата обращения: 29.09.2021).
4. Савельев И. И., Абдуллаев Н. В., Виноградов Д. В. Консалтинг: современное состояние и особенности // Вестник Академии. 2019. № 1. С. 74–87.
5. Саханский Н. Б. Консультирование как вид образовательной деятельности // Управление образованием: теория и практика. 2014. № 2 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konsultirovanie-kak-vid-obrazovatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 07.09.2021).

УДК 373.2

**С. В. Головкова**

МБДОУ «Детский сад № 40 г. Йошкар-Олы «Одуванчик», г. Йошкар-Ола,  
[dets40@mail.ru](mailto:dets40@mail.ru)

### **Использование QR-кода в информационной среде детского сада**

В статье сделана попытка анализа применения QR-кода в дошкольном образовательном учреждении. Материал дает характеристику QR-кода, раскрывает возможности его применения в детском саду. Акцентировано внимание на информационной среде дошкольной организации с использованием QR-кода. Представлен практический опыт использования QR-кода в детском саду. Рассматриваемая тема будет интересна воспитателям, специалистам, руководителям дошкольных образовательных учреждений.

*Ключевые слова:* QR-код, информационная среда, детский сад, родители, воспитатели, цифровизация, информационно-коммуникативные технологии.

**S. V. Golovkova**

Kindergarten № 40 of Yoshkar-Ola "Dandelion", Yoshkar-Ola,  
[dets40@mail.ru](mailto:dets40@mail.ru)

### **The use of a QR code in the information environment of a kindergarten**

The article makes an attempt to analyze the application of the QR code in a preschool educational institution. The material characterizes the QR code, reveals the possibilities of its use in kindergarten. The attention is focused on the information environment of a preschool organization using a QR code. The practical experience of using the QR code in kindergarten is presented. The topic under consideration will be of interest to educators, specialists, and heads of preschool educational institutions.

*Keywords:* QR code, information environment, kindergarten, parents, educators, digitalization, information and communication technologies.

Нововведения происходят в окружающем мире постоянно, они необходимы и в практике дошкольных образовательных учреждений [3, с. 3]. Цифровизация современного мира способствует внедрению информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) во все сферы жизни. В настоящее время ИКТ в детском саду используются педагогами в воспитательно-образовательном процессе и для взаимодействия с родителями.

Применение информационных технологий в современной образовательной организации — закономерное и необходимое явление, соответствующее реалиям современной действительности. Создание информационно-образовательной среды является одним из приоритетных направлений деятельности дошкольной образовательной организации на сегодняшний день, важным резервом повышения эффективности активного и мобильного взаимодействия всех участников образовательных отношений [2].

Совсем недавно в практике детских садов стал применяться новый способ повышения качества информационной среды — QR-код — подражание культуре письма. Машиночитаемые символы имеют много общего с обычным письмом, они могут быть записаны с использованием тех же материальных носителей, благодаря которым человек может свободно распоряжаться кодом, а также материальным объектом. Необычные возможности использования таких кодов в качестве материала могут быть творчески использованы в контексте взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

QR-код (англ. *Quick Response code* ‘код быстрого реагирования’; сокр. *QR code*) — тип матричных штрихкодов (или двумерных штрихкодов), изначально разработанных для автомобильной промышленности Японии. Сам термин является зарегистрированным товарным знаком японской компании «Denso». Штрихкод — считываемая машиной оптическая метка, содержащая информацию об объекте, к которому она привязана. Система QR-кодов стала популярной за пределами автомобильной промышленности благодаря возможности быстрого считывания и большей емкости по сравнению со штрихкодами.

В настоящее время существует несколько десятков различных стандартов двумерных кодов, различающихся по внешнему виду, отказоустойчивости, емкости, специфике приложений и лицензионной доступности. К наиболее распространенным стандартам относятся Aztec Code, Data Matrix, MaxiCode (код UPS) и QR Code — все они находятся в свободном доступе без каких-либо лицензионных обязательств.

QR-код использует символику квадратных черных и белых точек, расположенных также в виде квадратной матрицы, что позволяет легко отличить его от других символов.

QR-коды стали естественной средой для функционирования этой технологии, для их чтения необходима цифровая камера, планшеты, мобильные устройства, особенно смартфоны. QR-код позволяет установить связь между материальным миром и областью информационных технологий, так называемыми гиперссылками на необходимый объект. QR-код нечитаем для людей, поэтому он не является объектом интереса сам по себе, он не отвлекает от своей основной цели — другими словами, он является средством, а не целью.

Технология настолько удобна, что для создания кодов не требуется никакого специального программного обеспечения благодаря наличию множества бесплатных онлайн-генераторов. Полученный код можно воспроизвести любой техникой: от простой печати на бумаге посредством гравировки или мозаики до совершенно экзотических методов, таких как печать рисунка съедобными красителями на кондитерских изделиях.

QR-код не обязательно должен быть веб-ссылкой, он может включать контактные данные, готовые SMS-сообщения, координаты геолокации, календарные даты или простой текст. В качестве применения QR-кодов можно назвать размещение их изображений в Интернете, нанесение на визитные карточки, футболки, рекламные вывески и другое, что показывает широкий спектр возможностей для его использования.

Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» определяет информационную среду как часть образовательной среды дошкольной организации, которая включает четыре компонента: продукцию средств массовой информации, печатную продукцию, аудиовизуальную продукцию на любых видах носителей и зрелищные мероприятия [1].

Новый формат взаимодействия с родителями предполагает, что воспитатель, как профессионал, занимает экспертную позицию, а родитель прислушивается к мнению воспитателя и содействует ему по мере сил [3, с. 4]. Сегодня родители находятся в постоянном движении, им не хватает времени на общение, ознакомление с информацией на стендах, поиск материалов для занятий, игр с детьми, информации во вкладках на сайте ДОУ. Все чаще родители отдают предпочтение личной встрече с воспитателем и неформальному способу общения, получению



информации через мессенджеры. QR-код — новый способ привлечь внимание родителей.

В МБДОУ «Детский сад № 40 г. Йошкар-Олы «Одуванчик» QR-коды расположены на тематических, справочных стендах раздевалочных групп, холла учреждения, они содержат ссылки на группу VK («ВКонтакте»), официальный сайт детского сада и другую информацию.

Несмотря на то, что на сайте дошкольного образовательного учреждения законные представители могут найти информацию, которая отражает деятельность детского сада, родители его посещают редко. Размещение на стендах объемных документов не целесообразно, поэтому такие документы, как локальные нормативные акты, оформлены списком документов и дополнены QR-кодом.

Информация о педагогах также представлена с помощью QR-кодов. В холле детского сада справочный стенд содержит фотографии педагогов с QR-кодами, где родители могут получить информацию об интересующем их воспитателе, специалисте. Информация включает педагогический стаж, квалификационную категорию, образование, результаты участия в конкурсах, педагогический опыт.

Мы включили зашифрованную информацию QR-кодов в наши раздевалочные ячейки. Тематические стенды обычно перегружены информацией, часто текст на них мелкого шрифта. QR-коды стали решением в кодировке режима дня воспитанников, сетки занятий, задач, которые решались на определенном занятии, консультаций для родителей, объявлений.

В раздевалочных комнатах всех возрастных групп создана электронная библиотека. В QR-кодах закодированы ссылки на аудиокниги и мультфильмы, материалы для закрепления пройденного материала.

Нововведением в нашем детском саду стали постеры для родителей и детей. Авторские и разработанные педагогами постеры в рамках размещены в раздевалках групп. Постеры имеют QR-код и помогают представить родителям информацию кратко, доступно и понятно, за ними спрятан, например, чек-лист «Вопросы, которые можно задавать ребенку, забирая его из детского сада» или подборка книг по возрастам для чтения дома.

Примеры использования QR-кода в работе с детьми как дополнительного элемента в совместной, игровой, образовательной деятельности:

- QR-код, помещенный на игровой персонаж, ведущий к мультфильму, загадке, показывающий живой экземпляр в окружающей среде и др.;
- QR-код, прикрепленный в пространстве группы или на прогулочном участке, содержащий задания, дополнительные пояснения, рекомендации или решения;
- словесная дидактическая игра с использованием QR-кодов для перевода выбранных слов и фраз;
- командная игра, включающая поиск и соединение нескольких фрагментов QR-кода, содержащего дальнейшие инструкции.

Итак, в мире информатизации, стремительного развития технологий детские сады не стоят на месте, стараясь идти в ногу со временем. Внедрение инновационных технологий в дошкольное образование — это новые возможности для детей, родителей, воспитателей. Использование QR-кода повышает эффективность информационной среды детского сада, делает ее безопасной. Данная технология вызывает интерес у воспитателей, родителей, детей. При этом система QR-кодов является доступной, актуальной, универсальной, эффективной, компактной и экономичной.

Интенсивное развитие компьютерных технологий показывает необходимость передачи информации с использованием кодов, при этом потенциал данной технологии используется недостаточно.

#### Список литературы

1. О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию : Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ (с изменениями и дополнениями). Доступ из справ.-правовой системы «Гарант» (дата обращения: 17.09.2021).
2. Генератор QR-кодов // QR Code Generator. URL: <http://qrcoder.ru> (дата обращения: 17.09.2021).
3. *Дмитриев Ю. А., Калинина Т. В., Кротова Т. В.* Использование информационных коммуникативных технологий в образовательной практике ДОО для эффективного взаимодействия педагогов и родителей // Современный детский сад. 2016. № 4. URL: [https://sdetsad.ucoz.com/publ/novye\\_programmy\\_vospitaniya\\_i\\_obucheniya/vzaimodejstvie\\_s\\_semej/ispolzovanie\\_informacionnykh\\_kommunikativnykh\\_tekhnologij\\_v\\_образователној\\_практике\\_doo\\_dlja\\_ehffektivnogo\\_vzaimodejstvija\\_pedagogov\\_i\\_roditelej/40-1-0-313](https://sdetsad.ucoz.com/publ/novye_programmy_vospitaniya_i_obucheniya/vzaimodejstvie_s_semej/ispolzovanie_informacionnykh_kommunikativnykh_tekhnologij_v_образователној_практике_doo_dlja_ehffektivnogo_vzaimodejstvija_pedagogov_i_roditelej/40-1-0-313) (дата обращения: 19.09.2021).
4. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. М. : Мозаика-Синтез, 2021. 368 с.
5. *Тимофеева Л. Л.* Как оценить безопасность информационной среды детского сада. Критерии и карта экспресс-анализа // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2021. № 2. URL: <https://e.stvosпитatel.ru/868683> (дата обращения: 17.09.2021).

УДК 378:371.315.7+004.7

**С. А. Домрачева**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*domracheva-sa70@mail.ru*

### **Особенности взаимодействия в цифровой образовательной среде вуза**

В данной статье рассмотрена проблема взаимодействия между преподавателями и студентами при организации образовательного процесса в вузе. Раскрыто содержание социального взаимодействия, заключающееся в профессиональном общении, обмене научными мнениями, командной работе над созданием проектов и научных исследований студентов. За основу взят компетентностный подход к исследованию социального взаимодействия. Выявлены основные функции преподавателя в условиях цифровизации, обеспечивающие эффективное взаимодействие.

*Ключевые слова:* цифровизация, социальное взаимодействие, цифровая образовательная среда, ролевая позиция, цифровой формат, тьютер, мотиватор.

**S. A. Domracheva**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*domracheva-sa70@mail.ru*

### **Features of interaction in the digital educational environment of the university**

This article considers the problem of interaction between teachers and students in the organization of the educational process at the university. The content of social interaction is revealed, which consists in professional communication, exchange of scientific opinions, teamwork on the creation of projects and in scientific research of students. The competence-based approach to the study of social interaction is taken as a basis. The main functions of the teacher in the conditions of digitalization that ensure effective interaction are identified.

*Keywords:* digitalization, social interaction, digital educational environment, role position, digital format, tutor, motivator.

Цифровизация системы образования является фундаментом перехода на новый уровень и направлена на подготовку специалистов для реализации задач цифровой экономики. В соответствии со Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг., утвержденной указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 [1], актуальным является процесс урегулирования цифровизации системы образования.

Изучению феномена цифровизации посвящено ряд исследований. В исследовании Е. А. Бутиной раскрыты достоинства и недостатки цифровизации образовательного пространства, изучены ее перспективы и риски [2, с. 3697]. Как считает А. А. Строков, цифровизация в образовании позволяет обогащать реальные учебные ситуации цифровыми данными [3]; цифровизация — изменение парадигмы общения и взаимодействия друг с другом и социумом [4]. Достоинства цифровизации образовательного пространства, по мнению ученых, выражаются в следующем: доступность всех уровней образования, образовательных ресурсов [5]; обеспечение непрерывности процесса обучения [6]. Следовательно, содержание цифровой образовательной среды, ее наполнение и удобство работы в ней пользователей становится одной из задач преподавателя вуза.

Цифровые технологии обеспечивают более тесное взаимодействие между его участниками (как физическими лицами, так и целыми организациями, сообществами). Поэтому образовательные программы современного университета должны быть адаптированы к вызовам современности, чтобы имелась возможность интегрировать конкурентные преимущества трех равновесных сил социального взаимодействия (триады «государство — бизнес — общество») [7, с. 55].

Цель исследования — выявить особенности взаимодействия в цифровой образовательной среде вуза.

В психологии взаимодействие определяется как процесс непосредственного/опосредованного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленную связь. Цифровая образовательная среда направлена на то, чтобы расширить интерактивность процесса обучения за счет создания нового инновационного продукта с новым функционалом и потребительскими свойствами.

Форматы дистанционного взаимодействия преподавателя с обучающимися с каждым годом все больше расширяются. Для того чтобы организовать учебный процесс при помощи дистанционных образовательных технологий, преподавателю необходимо выбрать формат взаимодействия с обучающимися, обеспечивающий обратную связь. Чаще всего используются два основных формата взаимодействия: онлайн и офлайн.

Взаимодействие преподавателей и студентов позволяет решать круг вопросов в области освоения образовательных программ, научных исследований, овладения профессиональными компетенциями на основе

принципов уважения ценностей представителей разных социальных групп и принципе диалогичности. Оно реализуется в профессиональном общении, обмене научными мнениями, командной работе над созданием проектов и в научных исследованиях студентов.

Переход к цифровому образовательному процессу существенно трансформирует профессиональную деятельность преподавателя вуза. Наиболее часто актуализируются три группы ролевых позиций:

1) преподаватель как организатор и мотиватор учения (создание группы в социальных сетях и поддержание контакта с ее участниками в цифровом формате);

2) разработчик сценариев онлайн-курсов и обеспечение их методической поддержки; организатор командной работы студентов (создание электронного курса по дисциплине, разработка заданий; моделирование ситуаций групповой работы в цифровой среде, например по созданию презентаций по заданным темам курса «Цифровая образовательная среда в дошкольном образовательном учреждении» и «Цифровые технологии в дошкольном образовательном учреждении»);

3) дизайнер монтажа обучающих видеороликов, куратор контента, методист по освоению студентами цифровых средств обучения, специалист по экспертизе электронных образовательных ресурсов и т. д.

Предложив студентам задание: проанализировать сайты детских садов по обозначенным аспектам (приоритетное направление деятельности ДООУ, виды платных образовательных услуг; достижения организации и отдельных педагогов; формы взаимодействия педагогов с родителями), ожидается социальное взаимодействие студентов в виртуальной группе, способствующее освоению цифровыми компетенциями.

Различные ролевые позиции обеспечивают более тесную взаимосвязь с обучающимися, трансформируя содержание образовательного процесса в цифровую среду. У него появляются новые функции в работе, в том числе по поддержке контакта со студентами в социальных сетях.

При переходе к процессу работы в цифровой образовательной среде меняется и роль обучаемого: он осуществляет поиск, отбор, систематизацию и анализ информации; поэтому ему необходимо взять на себя ряд задач по управлению собственной учебной работой параллельно с ответственностью за ее результаты.

Анализ взаимодействия в цифровой образовательной среде показывает, что обучающиеся сталкиваются со следующими сложностями:

- 1) трудности в поиске необходимых материалов, изучение которых позволило бы усвоить знания по дисциплине;
- 2) трудности в правильности выполнения конкретного задания, которые вызваны тем, что даже при наличии инструкции преподаватель и студент вкладывает в него различный личностный смысл;
- 3) трудности субъективного характера, обусловленные неудовлетворенностью студента оценками качества знаний и другие.

Преодолению рассмотренных выше трудностей студента должен способствовать компетентностный подход в обучении; внедрение в педагогическую практику технологии смешанного обучения, автоматизация процессов управления качеством образования, формирование у студентов навыков обучения и взаимодействия в цифровом формате, внедрение организованной цифровой/автоматизированной системы оценки знаний.

Поскольку взаимодействие рассматривается как обмен совместными действиями, необходимо усилить ролевой аспект взаимодействия студента с обучающей организацией, основанный на актуализации ролевой функции.

Роли преподавателя из «носителя знаний», «информатора» трансформируются в иные ролевые формы — организатора командной работы, проектировщика электронного продукта; тьютера, сопровождающего выполнение творческих индивидуальных заданий.

Взаимодействие студента с другими студентами из группы или курсниками осуществляется с использованием всех трех уровней: социально-ролевой, деловой, интимно-личностный. Основная функция взаимопонимания — формирование общего смыслового поля для участников взаимодействия, позволяющего понять и объединить интересы сторон. Способами достижения понимания выступают уточнения, переспросы, повторы, перефраз, обсуждения, дискуссии.

Следовательно, особенности взаимодействия в цифровой образовательной среде выражаются в мотивированности сторон, участвующих в образовательном процессе, направленности на взаимодействие и совместное решение нестандартных задач, реализацию проектов и исследований в командах, где каждый пробует себя как в роли исполнителя, так и в роли ведущего.

### Список литературы

1. О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы : указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. № 203. URL: [http://www.garant.ru/hotlaw/federal/1110\\_145/](http://www.garant.ru/hotlaw/federal/1110_145/) (дата обращения: 25.08.2021).
2. *Бутина Е. А.* Цифровизация образовательного процесса: риски и перспективы // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 2. С. 3695–3701.
3. *Строков А. А.* Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy/viewer> (дата обращения: 25.08.2021).
4. *Марей А.* Цифровизация как изменение парадигмы. URL: <https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization.aspx> (дата обращения: 25.08.2021).
5. Информатизация образования // Российская педагогическая энциклопедия. URL: <https://pedagogicheskaya.academic.ru/1241/> (дата обращения: 26.08.2021).
6. *Никулина Т. В., Стариченко Е. Б.* Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107–113.
7. Политика развития в условиях цифровизации общества : материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. Краснодар : Вика-Принт, 2020. 400 с. URL: [https://kubsu.ru/sbornik\\_materialov\\_conferencii\\_2020.pdf](https://kubsu.ru/sbornik_materialov_conferencii_2020.pdf) (дата обращения: 28.08.2021).

УДК 37.035.6:378

**Д. В. Иванова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*d\_a\_f\_f\_k\_a@mail.ru*

Научный руководитель — **С. Н. Федорова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### Цифровые инструменты в гражданско-патриотическом воспитании студентов вуза

В статье рассматривается проблема эффективности применения цифровых инструментов в гражданско-патриотическом воспитании студентов. Анализируется имеющийся материал по цифровому обеспечению системы образования. Приводятся методики и результаты эмпирического исследования с целью оценки уровня гражданско-патриотического развития личности студентов и анализа возможностей применения цифровых инструментов в этом направлении. Дается качественная и количественная характеристика полученных результатов. Описываются цифровые технологии, которые можно применять при решении поставленной проблемы.

*Ключевые слова:* гражданско-патриотическое воспитание, гражданин, патриот, студент, цифровизация образования, цифровые инструменты, цифровая образовательная среда, вуз.

**D. V. Ivanova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
d\_a\_f\_f\_k\_a@mail.ru

Scientific advisor — **S. N. Fedorova**  
Mari State University, Yoshkar-Ola

## **Digital tools in the civic and patriotic education of university students**

The article deals with the problem of the effectiveness of the use of digital tools in the civic and patriotic education of students. The available material on digital support of the education system is analyzed. The methods and results of an empirical study are presented in order to assess the level of civil-patriotic development of students' personality and analyze the possibilities of using digital tools in this direction. Qualitative and quantitative characteristics of the obtained results are given. Digital technologies that can be used to solve the problem are described.

*Keywords:* civic and patriotic education, citizen, patriot, student, digitalization of education, digital tools, digital educational environment, university.

Гражданско-патриотическое воспитание студентов высших учебных заведений является важным фактором развития современного государства и неотъемлемой частью формирования духовной составляющей личности, обеспечивая единство народа с их моральной ценностью, экономической и политической стабильностью.

В. В. Кулишов и И. В. Зотова в своей работе определяют гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях как «целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха» [2, с. 10].

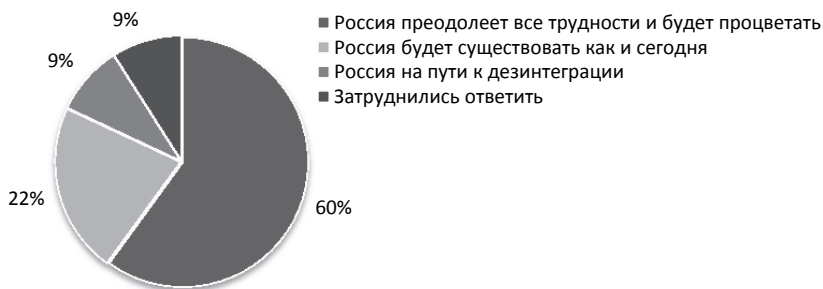
Воспитание гражданина и патриота в студенческой среде предусматривает применение разнообразных продуктивных методов и приемов, как традиционного, так и инновационного характера. К числу последних следует отнести цифровые инструменты. В системе вузовского образования используются разнообразные цифровые инструменты: 3D-игры, телетандем, подкасты, социальные сети, видеоресурсы, интерактивные возможности сервисов Web 2.0 [4] и другие инновационные технологии реализации электронного обучения [3].



С целью оценки уровня гражданско-патриотического развития личности студентов и анализа возможностей применения цифровых технологий в этом направлении проведено эмпирическое исследование со студентами ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». В исследовании приняло участие 150 респондентов, обучающихся на 1–3 курсах педагогического направления подготовки.

Определение респондентами себя как патриота помогло выявить мотивационные признаки поведенческого характера опрашиваемых, а именно: термин «патриот» сопоставили с «готовностью защищать свою Родину» 38,3 %, обозначили патриота как человека, которому достаточно любить свою Родину, 20,8 % респондентов, соотнесли понятия «патриот» и «законопослушный гражданин» 20 % опрашиваемых, 11,7 % определили патриота как социально активного человека в интересах своей страны и народа, остальные (9,2 %) отметили, что для того, чтобы быть патриотом, достаточно только гордиться страной. Следовательно, можно сделать вывод, что студенты определяют патриота как человека с активной жизненной позицией, готового постоять за свою Родину. Больше половины респондентов определили себя «патриотом России» (63,3 %), переживающим за ее будущее и эффективное развитие. Большинство респондентов (93,3 %) дали положительный ответ на вопрос о желании личного участия в решении проблем страны. Хотя часть опрошенных считают, что это независимый от них процесс (45,8 %), а 54,2 % респондентов думают, что вполне готовы изменить жизнь страны к лучшему.

Интересны мнения студентов о будущем своей страны, представленные на рисунке.



Отношение респондентов к будущему страны (%)

Из рисунка видно, что большая часть опрошиваемых верит в светлое будущее своей страны — 60 % выбрали вариант ответа, что страна преодолеет все трудности и будет процветать. В три раза меньше студентов отметили стабильное и ровное существование России (22 %). 9 % респондентов определили наличие путей страны к дезинтеграции, и такое же количество затруднились ответить на данный вопрос.

Оценивая патриотические настроения в своем ближайшем окружении, 60 % респондентов согласны с тем, что большинство из их окружения — патриоты, 21,1 % считают, что в их ближайшем окружении мало патриотов, а 18,9 % респондентов затруднились с ответом.

Проведя анализ результатов диагностики, мы определили факторы, которые влияют на гражданско-патриотическое сознание студентов, и провели их дифференциацию на две группы: объективные и субъективные. К объективным (макро) факторам, которые определяют уровень гражданско-патриотического сознания молодого поколения, можно отнести: внешнюю политическую и экономическую ситуацию России, внутреннюю политику и экономику страны; информацию из интернет-источников и СМИ; историю, национальные ценности и религию. Субъективными (микро) факторами являются собственные человеческие ценности и убеждения, семейное воспитание и мнение ближайшего окружения.

В ходе исследования была определена эффективность различных форм гражданско-патриотического воспитания студентов, проводимых в рамках внеучебных занятий. Студенты высоко оценили историко-культурные мероприятия (37,5 %), методы и приемы работы по сохранению исторической памяти о Великой Отечественной войне (33,3 %). Отмечалась ими и важность использования Интернета и цифровых ресурсов в гражданско-патриотическом воспитании (29,2 %).

Вторая часть опроса была посвящена определению уровня ознакомления респондентов с цифровыми ресурсами гражданско-патриотической направленности. На вопрос о том, что они понимают под цифровыми ресурсами, большая часть респондентов отнесла к ним презентации (35,8 %), Интернет (31,7), сайты (28,3 %). 4,2 % — затруднились ответить. Трудным для студентов стал вопрос о цифровых ресурсах гражданско-патриотической направленности. 50,8 % опрошенных смогли назвать только интернет-сайты и «Википедию», остальные (49,2 %) не дали ответа на этот вопрос.

В век развития цифровых технологий воспитание патриота и гражданина не может протекать без применения электронных ресурсов. Оформление материала о культуре и истории своей родины, традициях и обычаях своего народа, памятных фактах страны в цифровом формате

может заинтересовать молодое поколение, привлечь их внимание к данному направлению воспитательной работы. Одним из современных подходов в становлении музейной педагогики является реализация виртуальных музеев [1]. На сайте «культура.рф» расположено 4395 музеев России с виртуальными экскурсиями, подборками музейных коллекций, биографии художников и коллекционеров. Пользователь сайта может оказаться в Государственной Третьяковской галерее, прогуляться по Музею-усадьбе Л. Н. Толстого «Ясная Поляна», посмотреть экспонаты Музея Победы в г. Москве и других музеев [1]. Каждый музей в своей коллекции обязательно имеет раздел сайта с виртуальными экскурсиями, где можно посмотреть экспонаты в 2D- и 3D-форматах.

Студентам могут быть также интересны компьютерные игры на патриотическую тематику, содержание которых направлено на героизацию отечественной истории [1] (например, игры «Партизаны 1941», трилогия «Блицкриг», дилогия «В тылу врага»). С этой целью важно вовлекать обучающихся создавать гражданско-патриотические компьютерные игры, образовательные сайты на данную тематику. В воспитательном и учебном процессе широко используются разработанные электронно-образовательные ресурсы, материал которых воспринимается студентами с большим интересом.

Таким образом, современный подход к гражданско-патриотическому воспитанию студентов предполагает использование новых технологий, соответствующих их интересам. Для формирования теоретических представлений студентов можно использовать различные сайты, электронные образовательные ресурсы, цифровые банки данных; для контроля усвоения знаний можно организовывать интернет-конкурсы, олимпиады, веб-квесты; для закрепления практических умений предусмотреть разработку программных продуктов, цифровых и видеоресурсов и т. д. Цифровые инструменты имеют огромные дидактические возможности и их потенциал требует широкого применения в воспитательно-образовательном процессе вуза.

#### Список литературы

1. *Иванова Д. В.* Организационно-педагогические условия как фактор эффективного управления деятельностью образовательной организации по гражданско-патриотическому воспитанию // Студенческая наука и XXI век. 2018. Т. 15, № 1(16), ч. 2. С. 138–140.
2. *Кулишов В. В., Зотова И. В.* Организация гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи в системе дополнительного образования : методические рекомендации. Краснодар : Ин-т соц. технологий, 2018. 280 с.
3. *Минина В. Н.* Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13, вып. 1. С. 84–101. URL: <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.106> (дата обращения: 10.09.2021).

4. *Dronova E. N.* Development of interactive multimedia training modules in the Learningapps.org web service and their use in the educational process // Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Informatics and Informatization of Education. 2018. No. 4 (46). P. 40–49. DOI 10.25688/2072-9014.2018.46.4.04.

5. *Hao Y., Lee K. S.* Teachers' concern about integrating Web 2.0 technologies and its relationship with teacher characteristics // Computers in Human Behavior. 2015. Vol. 48. P. 1–8. DOI 10.1016/j.chb.2015.01.028.

УДК 378.146:796-054.68

### ***В. В. Кудрявцева***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*valentinakud\_79@mail.ru*

Научный руководитель — ***С. Н. Федорова***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

## **Балльно-рейтинговая система на занятиях физической культурой с иностранными студентами**

В статье рассматривается вопрос об актуальности внедрения инновационных технологий в процесс занятий физической культурой с иностранными студентами в вузе. Обосновывается эффективность использования балльно-рейтинговой системы для контроля и оценки знаний, умений и навыков иностранных студентов на занятиях по физической культуре. Рассмотрен цифровой аспект внедрения балльно-рейтинговой системы в процесс физического воспитания иностранных студентов в вузе в контексте внедрения дистанционных технологий.

*Ключевые слова:* инновационные технологии, иностранные студенты, физическое воспитание, занятия по физической культуре, контроль, оценка, цифровизация образования.

### ***V. V. Kudryavtseva***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*valentinakud\_79@mail.ru*

Scientific advisor — ***S. N. Fedorova***

Mari State University, Yoshkar-Ola

## **Point-rating system in physical education classes with foreign students**

The article considers the issue of the relevance of the introduction of innovative technologies in the process of physical culture classes with foreign students at the university. The article substantiates the effectiveness of using a point-rating system for monitoring and evaluating the knowledge, skills and abilities of foreign students in physical education classes. The digital aspect of the introduction of a point-rating sys-

tem in the process of physical education of foreign students at a university in the context of the introduction of distance technologies is considered.

*Keywords:* innovative technologies, foreign students, physical education, physical culture classes, control, assessment, digitalization of education.

Вхождение России в Болонский процесс ознаменовалось глобальным реформированием системы отечественного высшего образования, требующим разработки и внедрения инновационных педагогических технологий в различных аспектах организации профессиональной подготовки в вузе. Во многом данные процессы основывались на задачах, поставленных Правительством Российской Федерации в рамках национального проекта «Образование».

В ближайшие годы в отечественной системе высшего образования в соответствии с данным проектом поставлены задачи модернизации профессионального образования за счет разработки и внедрения в учебный процесс гибких и практико-ориентированных программ, цифровизации образовательной среды для повышения доступности образования и роста его качества, а также не менее чем двукратного повышения количества иностранных студентов, обучающихся в российских вузах [3].

Все эти актуальные и курируемые Правительством Российской Федерации задачи так или иначе касаются организации занятий физической культурой в вузе с иностранными студентами. В частности, реализация задачи по значительному увеличению количества иностранных студентов привела к росту их числа не только в столичных, но и во многих региональных вузах, что актуализировало проблему оптимизации методологического обеспечения работы с иностранными студентами, в том числе в рамках организации их физического воспитания на занятиях физической культурой в вузе. Кроме того, события последнего времени, связанные с пандемией COVID-19, привели к значительной интенсификации процессов цифровизации высшего профессионального образования в силу увеличения доли дистанционного обучения как в период самоизоляции, так и в силу действия ряда ограничительных мер, снижающих возможности пересечения границ Российской Федерации и очного присутствия иностранных студентов на занятиях в российских вузах. Наличие в отечественных вузах не только российских студентов, но и студентов из разных стран, обладающих своими культурно-религиозными и этно-национальными особенностями, требует разработки и внедрения в практику гибких программ и технологий, в том числе и на занятиях по физической культуре в вузе.

Важным аспектом реализации образовательного процесса в вузе (в том числе и в отношении иностранных студентов) является осуществление контроля и оценки их знаний, умений и навыков, приобретаемых при изучении того или иного учебного курса, в том числе по курсу «Физическая культура» [5]. Но в последние годы все чаще в научно-педагогическом сообществе поднимается вопрос о недостаточной объективности традиционной системы оценивания, которая не может обеспечить развернутую оценку различных достижений студентов при изучении того или иного учебного курса и не обладает достаточной прозрачностью. Для повышения качества контроля и оценивания учебной деятельности студентов вузов многими авторами рекомендуется внедрение балльно-рейтинговой системы.

Балльно-рейтинговая система позволяет определять качество и успешность освоения студентами той или иной учебной дисциплины через определенные показатели. Показателями в данном случае могут служить данные о посещении студентами учебных занятий, активность студентов на семинарских и практических занятиях, участие студентов в научно-исследовательской работе, выполнение контрольных тестов и практических заданий и т. п. Каждый из этих показателей оценивается отдельно путем присвоения определенного количества баллов. Оценивание происходит постоянно на протяжении всего учебного курса, причем данные о текущем состоянии количества оценочных баллов должны быть доступны студентам для того, чтобы они могли своевременно скорректировать свою познавательную активность, вовремя выполнить задания, принять участие в учебных мероприятиях и т. п. с целью повышения собственного рейтинга [4].

Вопросы внедрения балльно-рейтинговой системы в практику занятий по физической культуре в вузе начали подробно изучаться лишь в последние годы, значительно позже, чем внедрение данной системы в процесс преподавания других учебных дисциплин в силу того, что сам учебный курс «Физическая культура» обладает специфическими особенностями, заключающимися в том, что:

- на занятиях по физической культуре преобладают практические занятия с минимальной долей теоретических;
- практически отсутствует возможность участия в научно-исследовательской работе в области физической культуры (если речь идет об обучении не на физкультурных специальностях);
- широкие возможности организации студентами самостоятельных и индивидуальных занятий по физической культуре;

– важное значение имеет участие студентов в спортивно-массовой работе [2].

В связи с перечисленными особенностями учебного курса «Физическая культура» встает вопрос о разработке специфических для данного учебного предмета оценочных шкал в рамках балльно-рейтинговой системы. В отличие от других учебных предметов, при использовании балльно-рейтинговой системы на занятиях по физической культуре в вузе важно учитывать следующие показатели:

- посещаемость учебных занятий по физической культуре;
- сдача на необходимом уровне контрольных нормативов по физической культуре;
- участие в спортивно-массовой работе;
- результаты индивидуальных и самостоятельных занятий физической культурой;
- участие в спортивных соревнованиях;
- ответы на теоретические вопросы по курсу «Физическая культура»;
- выполнение индивидуальных теоретических работ по физической культуре (докладов, рефератов, презентаций) [6].

При этом в соответствии с поставленной в проекте «Образование» задачей цифровизации образования при обучении физической культуре студентов (в том числе иностранных) важно обеспечить удаленный доступ к информации о балльно-рейтинговой системе оценивания, включающий в себя условия начисления баллов, текущее количество баллов по конкретному студенту, возможность получения дополнительных баллов, нормы перевода рейтинговых баллов в стандартные оценки. Это позволяет студентам более ответственно относиться к занятиям по физической культуре, вовремя скорректировать свою успеваемость по данному предмету, спланировать работу по своему физическому воспитанию в соответствии с четкими нормативными требованиями [1].

Опыт внедрения балльно-рейтинговой системы на занятиях по физической культуре с иностранными студентами на базе ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» показал свою эффективность. Анкетирование иностранных студентов после внедрения балльно-рейтинговой системы на занятиях по физической культуре показало, что 84 % опрошенных иностранных студентов указали на преимущество балльно-рейтинговой системы над традиционной системой оценивания. 76 % опрошенных иностранных студентов сообщили о том, что после внедрения балльно-рейтинговой системы оценивания они стали более

внимательно относиться к занятиям по физической культуре. 92 % иностранных студентов отметили, что возможность удаленного доступа к информации о балльно-рейтинговой системе оценивания позволила лучше понять особенности оценивания их обучения по предмету «Физическая культура».

Таким образом, внедрение балльно-рейтинговой системы контроля и оценивания на занятиях по физической культуре с иностранными студентами целесообразно и эффективно.

### Список литературы

1. *Бартновская Л. А.* К вопросу об эффективной организации занятий по физической культуре у иностранных студентов // *Современные наукоемкие технологии.* 2020. № 8. С. 120–126.
2. *Исакова М. А.* Компоненты балльно-рейтинговой системы оценки деятельности студентов по физическому воспитанию в вузе // *Известия Чеченского государственного университета.* 2021. № 1 (21). С. 137–142.
3. *Пилип Л. В., Бякова О. В.* Выбор средства обучения — залог успеваемости студента в вузе // *Инновационные технологии и технические средства для АПК : материалы Международной научно-практической конференции молодых ученых и специалистов.* Воронеж, 2017. С. 309–312.
4. *Сокунова С. Ф., Косихин В. П., Лобанов С. В.* Балльно-рейтинговая система как фактор повышения физической и умственной работоспособности в процессе обучения // *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта.* 2020. № 8 (186). С. 264–267.
5. *Устинов И. Е.* Особенности тестирования двигательных способностей студентов в рамках балльно-рейтинговой системы // *Мир педагогики и психологии : международный научно-практический журнал.* 2017. № 3 (8). С. 44–49.
6. *Широбоков Д. В.* Анализ рейтинг-контроля физкультурно-спортивной деятельности студентов с применением системного подхода // *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта.* 2013. № 5 (99). С. 142–145.

УДК 373.3

***Н. С. Морова, Н. А. Золотарёва***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*morovaNS@gmail.com, nata\_zol2000@mail.ru*

### **Отношение младших школьников и их родителей к онлайн-обучению**

В данной статье говорится об особенностях обучения младших школьников, которые в целях профилактики коронавирусной инфекции (COVID-19) были обязаны обучаться дистанционно. «Новое» школьное образование затронуло не только школьников, но и их родителей, потому что родители должны были стать учителями для своего ребенка. В статье представлены результаты эмпирического



исследования, показывающего отношение обучающихся начальных классов и их родителей к онлайн-обучению.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, традиционное обучение, отношение, образование, профилактика, младшие школьники, начальные классы.

**N. S. Morova, N. A. Zolotaryova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*morovaNS@gmail.com, nata\_zol2000@mail.ru*

**The attitude of younger schoolchildren and their parents  
to online learning**

This article talks about the peculiarities of teaching younger schoolchildren who, in order to prevent coronavirus infection (COVID-19), were required to study remotely. The "new" school education affected not only schoolchildren, but also their parents, because parents had to become teachers for their child. The article presents the results of an empirical study showing the attitude of primary school students and their parents to online learning.

*Keywords:* distance learning, traditional learning, attitude, education, prevention, elementary school students, elementary grades.

Предыдущий год стал большим испытанием для человечества. Министерство просвещения РФ рекомендовало школам с 17 марта 2020 г. организовать порядок сопровождения образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в целях профилактики новой коронавирусной инфекции (COVID-19) [1]. Дистанционное обучение было внедрено во всех образовательных учреждениях, начиная с дошкольных образовательных организаций и заканчивая вузами. Следовательно, классическое обучение получило название «традиционного».

Целью исследования стало изучение отношения младших школьников и их родителей к онлайн-обучению.

Л. И. Божович, рассматривая субъективные и объективные аспекты отношения, подчеркивает, что через изучение отношений самого ребенка к действительности, и в первую очередь к общественной деятельности, лежит путь к изучению его личности [2]. В своем исследовании мы придерживаемся взглядов В. Н. Мясищева о том, что отношения личности к другим являются взаимоотношениями, так как, участвуя в совместной деятельности, люди определенным образом относятся друг к другу. Проблемой межличностных отношений занимались как в отечественной (В. В. Абраменкова, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Г. М. Андреева, Л. С. Выготский, А. Е. Личко, С. Л. Рубинштейн,

В. Н. Мясищев, Н. Н. Обозов, А. В. Петровский и др.), так и в зарубежной (Х. Кох, Р. Липпит, Е. Френкель, Е. Хагман) психологии.

Во время карантина режим самоизоляции поставил педагогов перед выбором: переходить на дистанционное образование или использовать электронное обучение. Выбрано было чередование обеих форм, так как по СанПиН в начальных классах может проходить лишь один урок в онлайн-режиме. Данный формат обучения имеет свои особенности, которые учитываются учителями. Например, чтобы дети не отвлекались на уроке, учащиеся собирались на 7 минут раньше, чтобы настроиться на предстоящую работу, что нравилось детям.

Как отмечает К. Р. Каллиников, 49 % школьников считают онлайн-обучение каникулами, а 67 % — мечтает поскорее вернуться к привычному режиму; 62 % учащихся полагают, что дистанционные занятия не могут заменить уроки, проводимые в школах; 21 % учеников считает, что эффективность занятий повысилась, а 15 % опрошенных не заметили разницы между занятиями в классе и онлайн-уроками. Из тех, кто и ранее сталкивался с дистанционным обучением, 50 % не видят разницы между очными и онлайн-уроками, 34 % считают, что заниматься стало сложнее и 14 % заявили, что дистанционная учеба дается им проще [4].

Но не стоит забывать, что дистанционное обучение коснулось не только учеников и педагогов, но и родителей. Они стали также полноценными участниками образовательного процесса. Как отмечают родители, им приходилось очень сложно, много времени уходило на выполнение домашних заданий с ребенком. Также детям, которые не обладали цифровыми навыками, приходилось оказывать помощь в передаче заданий, которые они выполнили, учителю (фотографирование — отправка). Дистанционное обучение показало, что большинство родителей были готовы во время пандемии к сотрудничеству со школами [5]. При этом 56 % семей полагают, что дистанционные занятия не могут заменить уроки, проводимые в школах.

Для более полного изучения поставленной проблемы были разработаны авторские анкеты по изучению отношения младших школьников и их родителей к онлайн-обучению. Базой исследования стало МАОУ Белоярского района «Общеобразовательная средняя (полная) школа пос. Сорум» Тюменской области Ханты-Мансийского автономного округа — Югра. В исследовании приняли участие 63 человека. Результаты анкетирования представлены на рисунке 1.

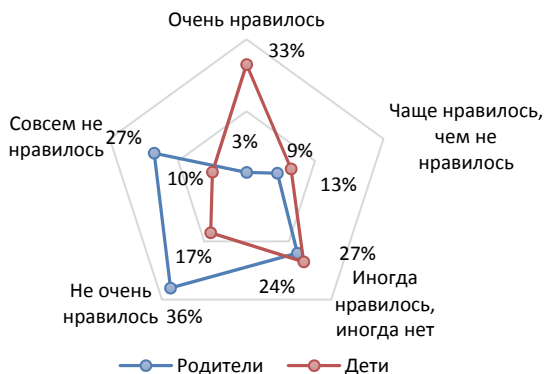


Рис. 1. Сравнительный анализ отношения к онлайн-обучению у родителей и детей младшего школьного возраста

Как следует из рисунка, отношение детей к онлайн-обучению в целом положительное, но у большинства родителей неоднозначное: иногда нравилось, иногда нет.

Также нами оценивалось общение со сверстниками у младших школьников в период дистанционного обучения (рис. 2).

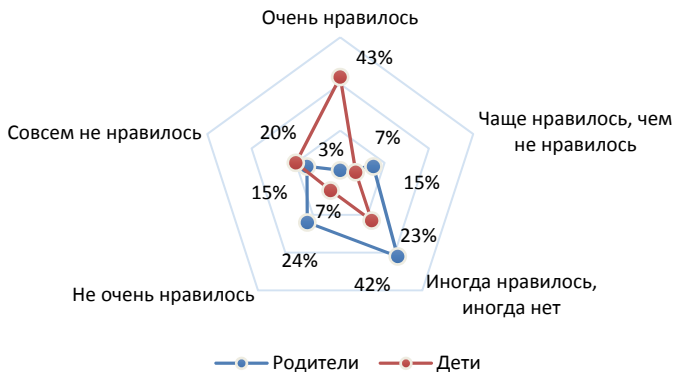


Рис. 2. Сравнительный анализ общения с одноклассниками в условиях онлайн-обучения (по мнению родителей и детей)

Как следует из рисунка, родители считают, что общение с одноклассниками детям нравилось не очень, но ответы детей показывают противоположную картину.

На рисунке 3 отражено время, затрачиваемое на выполнение домашних заданий.

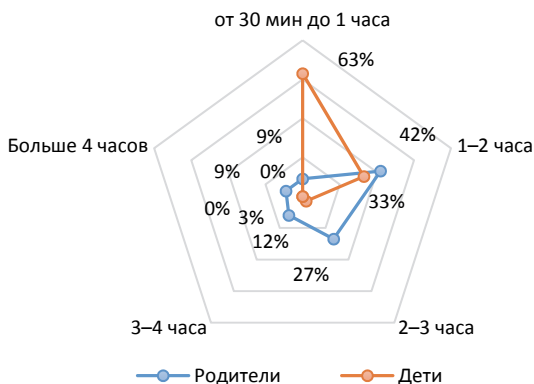


Рис. 3. Продолжительность выполнения домашних заданий, по мнению родителей и детей

Большинство родителей считают, что их дети тратили на выполнение домашних заданий 1–2 часа, но, по мнению большинства учеников, они тратили от 30 мин до 1 часа.

Также изучалось отношение к традиционному и дистанционному обучению (рис. 4).

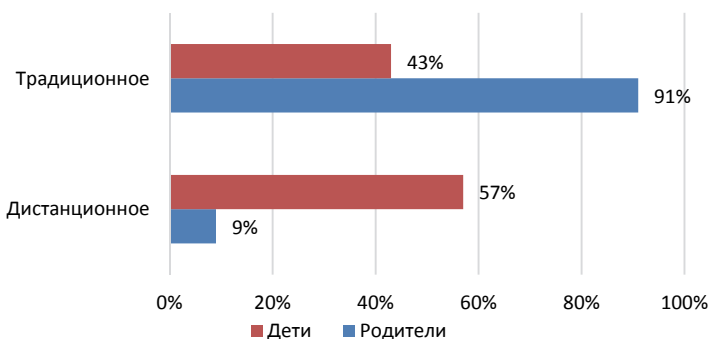


Рис. 4. Отношение к традиционному и дистанционному обучению у родителей и детей

Мнения родителей и детей разошлись: большей части учеников понравилось онлайн-обучение, а родителям — традиционное. На наш взгляд, причиной различия послужило то, что детям младшего

школьного возраста хочется больше уделять время развлечениям. А для родителей важно, чтобы дети занимались с профессионалами в традиционной форме обучения, потому что компьютер никогда не заменит настоящего педагога.

Таким образом, обучающиеся младшего школьного возраста отдают предпочтение дистанционному обучению, тогда как их родители выступают за традиционное обучение под постоянным контролем учителя.

### Список литературы

1. О временном переходе на реализацию образовательных программ с применением исключительно дистанционных образовательных технологий : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 23 марта 2020 года № 102-ОД. URL: <https://www.bsu.ru/news/22878/> (дата обращения: 25.09.2021).
2. *Божович Л. И.* Проблемы формирования личности // Избранные психологические труды. М. ; Воронеж, 1995. 61 с.
3. *Клецова Е. Ю.* Виды межличностных отношений // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-mezhlichnostnyh-otnosheniy> (дата обращения: 13.09.2021).
4. *Каллиников К. Р.* Опрос показал отношение россиян к дистанционному обучению школьников URL: <https://russian.rt.com/russia/news/734283-opros-obuchenie-shkolniki> (дата обращения: 06.09.2021).
5. *Шевченко О. И., Коршак Д. А., Ушаков А. В.* Развитие дистанционного образования // Инновации в науке. 2019. № 1 (89). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-distsionnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 22.09.2021).

УДК 378.1

#### **А. В. Морозов**

ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России», г. Москва,  
[doc\\_morozov@mail.ru](mailto:doc_morozov@mail.ru)

#### **Л. Н. Самборская**

ФГБНУ «Институт управления образованием РАО», г. Москва,  
[lyubov.Samborskaya@yandex.ru](mailto:lyubov.Samborskaya@yandex.ru)

### **Роль руководителя образовательной организации в изменяющейся цифровой реальности**

В статье рассматривается трансформация привычной роли руководителя образовательной организации в условиях цифровизации образовательной среды и всей системы образования в целом. Особое внимание авторами уделяется анализу новых требований, предъявляемых к современному управленцу сферы образования. Акцент также делается на рассмотрении цифровых моделей управления, в том числе сетевой модели взаимодействия в сфере образования.

*Ключевые слова:* руководитель образовательной организации, цифровизация, управленец сферы образования, сетевая модель взаимодействия, цифровые модели управления, образовательная среда, цифровая трансформация.

**A. V. Morozov**

Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow,  
*doc\_morozov@mail.ru*

**L. N. Samborskaya**

Institute of Education Management of the RAE, Moscow,  
*lyubov.Samborskaya@yandex.ru*

### **The role of the head of an educational organization in the changing digital reality**

The article examines the transformation of the usual role of the head of an educational organization in the conditions of digitalization of the educational environment and the entire education system as a whole. Special attention is paid by the authors to the analysis of new requirements imposed on the modern manager of the field of education. Emphasis is also placed on the consideration of digital management models, including a network model of interaction in the field of education.

*Keywords:* head of an educational organization, digitalization, education manager, network model of interaction, digital management models, educational environment, digital transformation.

Нарастание информационных потоков, появление нового типа технических средств и сетей передачи данных является индикатором серьезных изменений, затронувших все сферы жизнедеятельности человека. Одной из отличительных особенностей эпохи цифровизации является отсутствие информационных и коммуникационных преград, что, с одной стороны, позволяет рожденным в период нового времени воспринимать мир как единое целое, а, с другой стороны, предопределяет специфику когнитивных способностей, обработки информации и подхода к обучению, существенно отличающиеся от предшествующих поколений. Эволюционно разные способности работы с информацией, восприятия и приспособления к изменениям определяют необходимость трансформации педагогического и управленческого взаимодействия, обуславливая изменения привычной роли руководителя образовательной организации в условиях цифровизации образовательной среды и всей системы образования.

В складывающихся сегодня специфических условиях, обусловленных процессом цифровизации всех сфер жизнедеятельности в целом и сферы образования в частности, происходит постепенный отказ от традиционных моделей управления, вызванный изменением условий

деятельности, появляется потребность в новой организации труда, адекватной цифровой среде. Активное взаимодействие представителей сферы образования с родителями, обучающимися и работодателями, учет их потребностей становится обязательным условием цифровой реальности. Происходящие изменения демонстрируют необходимость трансформации операционной модели управления образовательной организацией в цифровую модель.

Президент Всемирного экономического форума К. Шваб одним из основных последствий цифровой экономики считает трансформацию операционных моделей в цифровые модели [12].

Сложность перехода операционного управления к цифровому состоит в том числе в определении единого алгоритма обращений, выстраивании взаимосвязей между имеющимися базами данных — рестраями, открытости, гарантиях целостности и достоверности данных.

В дополнение к вышесказанному процесс цифровизации предъявляет к руководителю образовательной организации требования, обусловленные необходимостью эффективно функционировать в сложных взаимосвязанных структурах [7; 13]. В этой связи возникают сложности управления, сбора и передачи информации, что снижает общий темп работы образовательной организации, где четкое соблюдение регламента и иерархии вертикали корпоративного управления в постоянно изменяющихся условиях ухудшают существующее положение. Исторически сложившаяся картина имела массу преимуществ до наступления периода вынужденной, а теперь уже во-многом привычной цифровой трансформации всех сфер жизни.

Цифровая реальность предполагает цифровые модели управления, имеющие в своей основе накопление, использование накопленной и синтез информации нового типа. Все типы информации и корреляции между ними участвуют в формировании отчетов или систем поддержки принятия решений, где каждое решение является новым типом информации, оказывая то или иное влияние. Данный подход предполагает структурирование и накопление информации, первичных статистических данных, а также открытый доступ к уже имеющимся базам данных. Имеющиеся базы данных подлежат инвентаризации, что предполагает функционирование систем поиска ошибок в исторически сформированных базах данных. В этой связи остро встает вопрос учета данных и приведения к единой структуре таких баз данных, что не всегда возможно.

В качестве выхода из такой ситуации предполагается использовать уже имеющиеся базы посредством обращения к ним систем и сервисов в нужное время. Таким образом, одна и та же база данных может ис-

пользоваться несколькими системами, что влечет за собой вопрос сохранности и достоверности данных в уже имеющихся базах, где безопасность и стабильный доступ внешних систем к этим данным выйдут на первое место. С одной стороны, можно говорить о появлении сервисов, работающих по типу распределенного реестра, а, с другой стороны, цифровой формат управления образовательной организацией предполагает переход на цифровую модель с последующим изменением организационной составляющей, перегруппировкой сотрудников, изменением алгоритма запроса и предоставления информации.

Для руководителя образовательной организации как органа управления в изменяющейся цифровой реальности важно своевременно получать актуальную информацию, обеспечить доведение до сотрудников всех уровней достоверной и полной информации об обстановке в реальном времени, стратегически важных для образовательной организации целях, первоочередных задачах и возможных средствах решения [8; 11]. Как правило, движение информации, в том числе распорядительного характера, по «вертикали» от руководителя налажено. Сложности возникают при движении информации в обратном порядке, что искажает общий информационный фон, замедляет работу и препятствует поступлению информации к руководству, приводя к асинхронным действиям.

С точки зрения развития сферы образования весьма популярно сетевое взаимодействие, тема которого рассматривалась в работах Э. Дюркгейма, Г. Зиммеля, Дж. Морена, Г. Спенсера, Ф. Тенниса и др. Анализ сетевой модели взаимодействия в сфере образования, сетевцентрического подхода, трендов цифровой трансформации, а также эволюция психических функций руководителя образовательной организации и общества в целом демонстрируют формирование нового механизма управления. В этом механизме руководителю образовательной организации отведена важная роль, сложность которой состоит в наличии специфических свойств личности, позволяющих эффективно управлять процессом перехода организации на «новый уровень» внутреннего и внешнего взаимодействия [5; 10].

Сетевое взаимодействие позволяет решать задачи совместными усилиями, как правило, используя ресурсы партнеров, ставя в приоритет внешнюю коммуникацию, и подразумевает связь с узлами сети, являющимися нединамическими объектами [3]. В условиях приоритета на внешнюю коммуникацию поддержание сети является достаточно затратным, а в условиях использования зарубежных технологий и сервисов еще и малонадежным. Ситуацию осложняет отсутствие российских технологий и сервисов связи, доступных и пригодных для массового использования. Подтверждением этому стал запрет продления лицензий



на право использования государственными учреждениями и госкомпаниями в России и странах СНГ сервиса ZOOM, что поставило ряд организаций и их руководителей, в том числе образовательных, в затруднительную ситуацию, подтолкнув к переходу на другой зарубежный сервис MS Teams [1].

Рост информационного поля в условиях изменяющейся цифровой реальности требует от руководителя образовательной организации широкого кругозора и эрудиции, высокого уровня интеллекта и креативности [2], умения оперативно и адекватно использовать получаемую информацию. В таких сложнопрогнозируемых и быстроизменяющихся системах возрастает важность информационного обмена, наблюдается разнородность и рост числа взаимоотношений диверсифицированных по типам связей, что способствует самосинхронизации сотрудников в целях достижения поставленных задач.

Вместе с этим необходимо сформировать у руководителя образовательной организации базу знаний и навыков в рамках психологии управления сложнопрогнозируемыми и быстроизменяющимися системами, в том числе самоорганизующимися. Этого настоятельно требуют новые подходы к формированию команды, подбору сотрудников образовательной организации, где на первый план выходят не только профессиональные компетенции, но и психологические качества личности, а также проблема психологической совместимости, особенности интеграции сотрудников в команду.

#### Список литературы

1. В Российских вузах прокомментировали отказ в продлении лицензии ZOOM. URL: <https://ria.ru/20210407/zoom-1727171021.html> (дата обращения: 17.09.2021).
2. Морозов А. В. Креативность как основа инновационной активности и профессионализма современного руководителя // Психология в экономике и управлении. 2014. № 1. С. 125–129.
3. Морозов А. В. Особенности сетевого взаимодействия и электронного обучения в системе непрерывного образования // Электронное обучение в непрерывном образовании 2018. V Международная научно-практическая конференция : сборник научных трудов. Ульяновск : УГТУ, 2018. С. 249–256.
4. Морозов А. В. Проблемы профессионального развития руководителя общеобразовательной организации в условиях цифровизации // Евразийский образовательный диалог : материалы международного форума / под ред. И. В. Лободы, А. В. Золотаревой. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. С. 359–363.
5. Морозов А. В. Профессиональная подготовка руководителей системы образования с использованием современных цифровых технологий // Человек и образование. 2018. № 4 (57). С. 105–110.
6. Морозов А. В. Профессиональное развитие руководителя как условие повышения эффективности управления образовательной организацией // Преемственность поколений. 2020. № 26 (06). С. 106–112.

7. *Морозов А. В.* Современные требования к профессиональной подготовке руководителя образовательной организации // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития : сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Калуга : КГУ, 2021. С. 9–22.
8. *Морозов А. В.* Управленческая компетентность современного руководителя образовательной организации // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы : материалы III Международной научно-практической конференции. Саратов : СГМУ, 2021. С. 397–401.
9. *Морозов А. В.* Управленческая психология. М. : Академический Проект, 2013. 288 с.
10. *Морозов А. В., Самборская Л. Н.* Непрерывное образование управленческих педагогических кадров в условиях цифровой трансформации // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию : материалы XVII Международной научно-практической конференции / под ред. Л. М. Митиной. М. : ПИРАО, 2021. С. 244–248.
11. *Морозов А. В., Самборская Л. Н.* Современный руководитель образовательной организации в условиях цифровой модернизации информационных технологий // Перспективы и возможности использования информационных технологий в науке, образовании и управлении : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / общ. ред. М. В. Коломиной. Астрахань : АГУ, 2019. С. 106–109.
12. *Шваб К.* Четвертая промышленная революция. М. : Эксмо, 2018. 285 с.
13. *Morozov A. V.* Professional Standard as an Indicator of Administrative Competence of a School Principal in Russia // Proceedings of the International Conference on the Development of Education in Eurasia (ICDEE 2019). Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2019. Vol. 316. P. 42–49.

УДК 37.01

### ***И. Ш. Мухаметзянов***

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва,  
*ishm@inbox.ru*

## **Цифровое неравенство в образовании периода пандемии: инфраструктурные аспекты**

Современный период цифровой трансформации образования характеризуется массовым переходом на дистанционное обучение и выходом за пределы традиционных образовательных организаций. Значительные усилия в части создания инфраструктуры цифровой трансформации обучения в рамках образовательных организаций оказались невостребованными, поскольку и учителя, и учащиеся взаимодействовали из мест проживания. И в этих условиях приоритетной стала инфраструктура такого взаимодействия по месту проживания и учителей, и учащихся. В значительной степени не только успешность, но и сама возможность дистанционного обучения вне образовательной организации оказалась вне какого-либо контроля и стандартизации.

*Ключевые слова:* цифровая трансформация образования, цифровое неравенство, коммуникационные технологии, устройства доступа в Интернет, смартфоны

в обучении, цифровые образовательные ресурсы, дистанционное и смешанное обучение.

### **I. Sh. Mukhametzyanov**

Institute for Strategy of Educational Development  
of the Russian Academy of Education, Moscow,  
*ishm@inbox.ru*

## **Digital divide in education during the pandemic period. Infrastructure aspects**

The modern period of digital transformation of education is characterized by a massive transition to distance learning and going beyond the traditional educational organizations. Significant efforts in terms of creation of the infrastructure of digital transformation of learning within educational organizations turned out to be unutilized since both teachers and students interacted from their places of residence. And in these conditions, the infrastructure of such communication at the place of residence of both teachers and students has become a priority. To a large extent, not only the success, but also the very possibility of distance learning outside of the educational organization turned out to be beyond any control and standardization.

*Keywords:* digital transformation of education, digital divide, communication technologies, internet access devices, smartphones in education, digital educational resources, distance and mixed learning.

Традиционное обучение на всех уровнях образования и в рамках образовательных организаций (ОО) регламентируется значительным числом нормативных актов и обеспечивает учащимся равные права в доступе ко всем компонентам образовательной среды — учебным помещениям, библиотекам, читальным залам и прочему. В ситуации пандемии и самоизоляции, при массовом переходе на дистанционные коммуникации равенство уже не является абсолютным и сама возможность реализации обучения в таком формате зависит от материальных возможностей семьи и самих учащихся [6]. При обеспечении доступа к элементам образовательной среды в дистанционном формате определяющим становится наличие технических средств (ТС) и широкополосного Интернета по месту пребывания или проживания учащихся и учителей. И их отсутствие формирует ситуацию их «цифрового неравенства» (ЦН). Повлиять на нее система образования не может, поскольку удаленное рабочее место существует вне ее формальных границ и компетенций. Значение социального и экономического неравенства в доступе к дистанционному обучению (ДО) и их негативное влияние на социализацию учащихся подтверждено достаточно большим числом исследований [2].

Вместе с тем даже существующие планы государств, например «План действий в области цифрового образования» в период 2021–2027 года» в ЕС, хотя и подтверждают факт существования ЦН в системе образования ЕС, но не предусматривают мероприятий по формированию элементов образовательной среды учащегося вне ОО [4]. В основе плана лежат мероприятия по содействию развитию высокопроизводительной экосистемы цифрового образования и повышению цифровых навыков и компетенций преподавателей и учащихся в целях цифровой трансформации в рамках ОО.

Инфраструктурная часть ЦН более проста для компенсации и реализуется за счет общественных фондов и самих ОО, чаще в форме предоставления учащимся на разных условиях ТС доступа в Интернет. Примером может быть программа «Один ноутбук на ребенка» (OLPC) в США (<https://www.onelaptopperchild.org/>) и другие. Вместе с тем для всех стран мира характерны одинаковые проблемы в реализации дистанционной формы обучения: неравенство в доступе к ТС в случае, если в семье несколько детей школьного возраста, если дети и родители используют дистанционную форму деятельности, если отсутствует широкополосный Интернет и прочие [9]. Значимой проблемой является крайнее разнообразие установленных на личных ТС вне ОО пакетов программ, особенно в части обеспечения информационной безопасности личности и безопасной дистанционной коммуникации.

Крайне неоднозначны и подходы к обеспечению учащихся доступом в Интернет. В США доступ к широкополосному Интернету имеют только 67 % учащихся [5], и его отсутствие в условиях новых учебных форматов оказывает значительное влияние на мотивацию учащихся в ДО, особенно в начальной школе и у студентов [8]. Не менее сложна проблема с доступом в Интернет для малоимущих и сельских жителей. Зачастую его нет технически. Предпринимаются попытки его замещения за счет использования школьных автобусов с установленными устройствами беспроводного доступа в Интернет и использования сетей общественных организаций, формирующих тем самым места коллективного доступа в Интернет для учащихся вне ОО. Но эти зоны требуют участия родителей учащихся в части обеспечения безопасности учащихся и соблюдения санитарных требований периода пандемии [3]. До настоящего времени ни одна страна мира не нашла однозначного пути решения существующей проблемы. Возможно, проблема будет решена при переходе на стандарт мобильного Интернета 5G.

Широкое внедрение мультимедиа в рамках ДО требует ТС с высоким разрешением экрана и высокой скоростью передачи данных и, соответственно, предъявляет достаточно высокие требования к качеству

ТС для обучения, скорости и качеству интернет-соединения (не менее 4G и Wi-Fi) [10]. Используемые в ОО цифровые образовательные ресурсы рассчитаны на качественные мониторы с большой диагональю экрана и крайне неудачны для обучения с применением планшетов и смартфонов с гораздо меньшей диагональю экранов. Вместе с тем основным, действительно персональным, массовым устройством доступа в Интернет и к образовательным ресурсам у учащихся является смартфон [7]. Но в свете последних рекомендаций МП РФ он запрещен к применению в ОО. Соответственно, учащиеся не получают подготовки в части использования данного ТС в образовательных целях, его безопасного применения. Более дорогие персональные ТС (планшеты, ноутбуки, персональные компьютеры) не только дороже, но и существуют в семьях, как правило, в единичном экземпляре. Приоритетной формой доступа в Интернет в настоящее время является так называемый мобильный Интернет, на который в 2021 году приходится 53 % времени онлайн современного человека [1]. Девять из десяти интернет-пользователей выходят в Интернет со смартфонов [6]. Современные образовательные ресурсы с мультимедиа, элементами виртуальной реальности требуют значительного объема трафика и малоприменимы в этих условиях. Качество Интернета в традиционных сетях крайне вариативно, и он не всегда является неограниченным. Это, в свою очередь, снижает возможность его использования в целях обучения.

Залогом равного доступа к обучению в условиях его дистанционного и смешанного формата реализации могут быть только широкие государственные программы по развитию широкополосных сетей как в сельской местности, так и в малых городах, что выходит за пределы компетенции системы образования. Кроме того, необходимы программы обеспечения бесплатного доступа учащихся к Интернету по месту их проживания, программы безвозмездной передачи учащимся средств доступа в Интернет. Именно это и является обеспечительной мерой эффективной цифровой трансформации образования в части его инфраструктуры. Сочетание этих мероприятий с развитием цифрового контента, обеспечения его кроссплатформенности, всемерное развитие уровня цифровых компетенций учителей может обеспечить реальную цифровую трансформацию образования в части ситуации равного доступа всех учащихся к дистанционному и смешанному обучению.

#### Список литературы

1. Вся статистика интернета и соцсетей на 2021 год — цифры и тренды в мире и в России. URL: <https://www.web-canape.ru/business/vsya-statistika-interneta-i-socsetej-na-2021-god-cifry-i-trendy-v-mire-i-v-rossii/> (дата обращения: 22.09.2021).

2. A Comparison of the Digital Divide Across Three Countries with Different Development Indices / Y. Chang, H. Kim, S. F. Wong, M. Park // *Wealth Creation and Poverty Reduction: Breakthroughs in Research and Practice*. 2020. Vol. I: Management Association. P. 116–138. IGI Global. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-1207-4.ch007>.
3. Digital Education Action Plan (2021–2027). URL: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en) (дата обращения: 22.09.2021).
4. *Lai J., Widmar N. O.* Revisiting the Digital Divide in the COVID-19 Era // *Appl Econ Perspect Policy*. 2021. Vol. 43. P. 458–464. URL: <https://doi.org/10.1002/aep.13104>.
5. *Li S., Li E.* The Impact of Digital Divide on Education in USA Amid COVID-19 Pandemic // *Stephanidis C., Antona M., Ntoa S. (eds) HCI International 2021 — Posters. HCII 2021. Communications in Computer and Information Science*. 2021. Vol. 1421. Springer, Cham. URL: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-78645-8\\_72](https://doi.org/10.1007/978-3-030-78645-8_72).
6. *Morozov A., Mukhametzyanov I., Evdokimova O.* Using a smartphone in the learning process: the experience of the 2020 pandemic // *E3S Web Conf*. 2021. Vol. 295, no. 05017. URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202129505017>.
7. *Mukhametzyanov I. Sh.* Digital Educational Environment, Health Protecting Aspects. *Journal of Siberian Federal University // Humanities and Social Sciences*. 2019. Vol. 12, no. 9. P. 1670–1681. URL: <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0484>.
8. *Pownall M., Harris R., Blundell-Birtill P.* Supporting students during the transition to university in COVID-19: Five key considerations and recommendations for educators // *Psychology Learning & Teaching*. 2021. URL: <https://doi.org/10.1177/14757257211032486>.
9. Preventing problematic internet use during the COVID-19 pandemic: Consensus guidance / O. Király, M. N. Potenza, D. J. Stein et al. // *Comprehensive Psychiatry*. 2020. Vol. 100, no. 152180. URL: <https://doi.org/10.1016/j.comppsych.2020.152180>.
10. The Effect of Electronic Device on Human Health / S. Krishnan, A. Zakaria, F. Khalil, S. Jofree // *Management Science*. 2017. Vol. 7. P. 40–43. URL: <https://doi.org/10.5923/j.mm.20170701.05>

УДК 793.03+371.15.7

**Г. М. Николаев**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[Nikolaevv12@mail.ru](mailto:Nikolaevv12@mail.ru)

Научный руководитель — **С. Н. Федорова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

## **Особенности организации занятий по физической культуре в формате дистанционного обучения**

В статье проанализированы особенности организации занятий по физической культуре в формате дистанционного обучения, рассмотрены в общих чертах свойства и характеристики данного процесса. Рассмотрен опыт проведения занятий физической культурой в условиях пандемии и дистанционного обучения. Обсуждаются преимущества занятий физической культурой в дистанционном формате, а также недостатки данной системы получения знаний, анализируются результаты его применения.

*Ключевые слова:* физическая культура, студент, дистанционный, травматизм, упражнения, здоровье, занятие.

**G. M. Nikolaev**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
Nikolaevv12@mail.ru

Scientific advisor — **S. N. Fedorova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

**Features of the organization of physical education classes  
in the distance learning format**

The article analyzes the features of the organization of physical education classes in the format of distance learning, considers in general terms the properties and characteristics of this process. The experience of conducting physical education classes in a pandemic and distance learning is considered. The advantages of physical education in a distance format are discussed, as well as the shortcomings of this system of acquiring knowledge, the results of its application are analyzed.

*Keywords:* physical culture, student, distance learning, injury, exercise, health, class.

В настоящее время все более весомую роль в жизни студента начинает играть дистанционное обучение, благодаря которому можно значительно сэкономить время, а также продуктивно осваивать новую информацию. Необходимо, чтобы инвентарь, а также пространство для занятий физической культурой в домашних условиях полностью соответствовали правилам и технике безопасности.

Так как обучение в домашних условиях подразумевает под собой ряд определенных пространственных и иного рода ограничений, выполнение упражнений с оборудованием снижается до минимального — наличия на занятиях гимнастического коврика или альтернативной ему замены [1]. Одной из основных задач по технике безопасности является минимизация травматизма во время занятий, поэтому правила обязательны к выполнению всеми участниками процесса обучения.

Во время организации занятий по физической культуре (ФК) на дому следует исключить возможность:

- травм в результате падения с неровных поверхностей;
- травм, связанных с небезопасным расстоянием от стен, потолков, мебели и др.;
- травм, возникших в результате недостаточной разминки;
- травм при падении посторонних предметов и столкновении с ними в ходе выполнения гимнастических упражнений.

Для снижения риска травматизма необходимо выделить занимающемуся хорошо освещенное, проветриваемое пространство площадью не менее 10–20 м<sup>2</sup>.

К основной программе занятий могут быть допущены учащиеся основной медицинской группы здоровья. Учащиеся подготовительной и специальной медицинской групп здоровья занимаются по индивидуальным траекториям обучения по адаптированным для конкретных показателей здоровья программам.

Занимающиеся должны быть в спортивной форме, не стесняющей движений, и в спортивной обуви с нескользящей подошвой. Во время выполнения любых физических упражнений запрещается употреблять пищу. Сразу после физической нагрузки не рекомендуется пить холодную воду во избежание простудных заболеваний.

До начала занятий студенты должны переодеться в спортивную обувь и форму. Во избежание травматизма также следует снять с себя все украшения, предметы, представляющие потенциальную опасность: браслеты, перстни, ремни т. п.

Во время проведения занятия одежда обучающегося должна быть свободной и не стеснять движений. Длина спортивных штанов должна быть не ниже пятки. Спортивная обувь должна быть легкой, соответствовать размеру ноги и иметь нескользящую подошву. Также студенты должны знакомиться с видеоматериалами и планом занятий, которые им предстоит выполнять.

Во время занятий необходимо выполнять все инструкции и рекомендации преподавателя по технике безопасности при проведении занятий физической культурой на дому. Любое занятие начинается с разминки, затем проходит основная часть, в конце занятия комплекс простых упражнений, направленный на восстановление после занятия для плавного перехода тела от напряженного состояния к спокойному [2], так называемая заминка.

Очень внимательно и с предельной осторожностью следует выполнять прыжки, вращения, подскоки и другие сложнокоординационные действия. Вращения, подскоки и другие сложнокоординационные упражнения на неровной, нестабильной, скользкой поверхности лучше исключить. При выполнении упражнения следует соблюдать технику выполнения каждого конкретного упражнения. При ухудшении самочувствия во время или после завершения занятия незамедлительно прекратить его, сообщив преподавателю дистанционно, затем самостоятельно или с помощью близких оказать первую медицинскую помощь.

После окончания занятий принять теплый душ, вымыть руки и лицо с мылом, а затем переодеться в повседневную одежду и обувь.

Если учесть, что занятия физической культурой играют важную роль в образовательном процессе обучаемых ввиду того, что они влияют



на большое количество показателей в организме [3; 5], то от регулярности и корректности проведения данных занятий во многом будет зависеть результат, в том числе и интеллектуальной деятельности студентов.

Как показал опрос 16 преподавателей кафедры физической культуры ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», проведение занятий по физической культуре осуществлялось следующим образом: в виде отправки конкретных заданий в различном формате, в виде ссылки на какой-либо ресурс в Интернете, в виде занятия в режиме реального времени с видеотрансляцией.

Рассмотрим существующие способы проведения занятий указанного выше вида с учетом их достоинств и недостатков. Первый рассмотренный нами способ подразумевает отправку заданий в виде словесного описания или в видеоформате с целью выполнения обучающимися физических упражнений самостоятельно или с родителями.

Как правило, контроль за выполнением задания производится в форме видеотчета. Одним из плюсов данного способа является возможность визуального итогового контроля выполнения задания и минимальная занятость педагога. Из минусов можно отметить невозможность корректировки выполнения упражнения непосредственно во время действия. Этот момент является немаловажным, поскольку после неоднократного выполнения неправильной техники движения формируется навык, который в последующем весьма сложно разрушить или скорректировать. Также преподаватель может лишь порекомендовать, но не может проконтролировать, в какое время суток было выполнено упражнение.

Для проведения занятий такого формата подходят любые приложения, позволяющие обмениваться медиафайлами. Для данной операции могут подойти как социальные сети («ВКонтакте», Instagram, Twitter и пр.), так и файлообменники, такие как «Google Диск», «Яндекс.Диск», «Облако Mail.ru» и пр. Наиболее удачными решениями из обеих групп можно отметить «ВКонтакте» и «Google Диск». Среди социальных сетей предпочтение отдается «ВКонтакте», так как это наиболее известная и популярная платформа, обладающая большим количеством возможностей. «Google Диск», в свою очередь, тоже может быть весьма эффективным, поскольку данный файлообменник включает в себя множество сервисов для совместного использования документов, видеофайлов и опросов [4]. Сервис обладает простым интерфейсом, что позволяет без проблем выполнять поставленные перед ним задачи. Открытие файлов для публичного доступа происходит буквально в несколько нажатий, что обеспечивает конфиденциальность сохраненных данных.

Второй из рассмотренных способов характеризуется минимальным участием преподавателя в образовательном процессе, так как представляет собой отправление ученикам ссылки на материал из Интернета для ознакомления и повторения упражнений нередко без последующей проверки. Чаще всего такой тип проведения занятия практикуется преподавателями, которые не владеют современными технологиями.

Этот способ проведения занятия основывается исключительно на самоконтроле обучающегося. Из достоинств данного метода можно отметить лишь низкую загруженность преподавателя. Способ имеет ряд существенных недостатков: отсутствие контроля выполнения задания, отсутствие возможности корректировки правильности выполнения упражнения и неосуществимость контроля времени выполнения упражнения и самого факта выполнения. Ввиду простоты организации занятия для его проведения можно использовать любой видеохостинг. Среди наиболее удобных и популярных можно отметить YouTube, «Видео Mail.ru», RuTube и прочие. YouTube является наиболее известным и популярным видеохостингом ввиду простоты использования, большой скорости обработки изображения и возможности работы на любых устройствах [6].

Третий способ представляет собой дистанционное занятие в формате видеотрансляции. Данный способ имеет ряд существенных достоинств, таких как возможность контроля времени и самого факта выполнения упражнения, а также правильности выполнения заданий, способность скорректировать технику выполнения упражнения при необходимости, а также постоянный контакт между учеником и преподавателем. Данный способ является наиболее распространенным в вузах, так как он предполагает максимальное общение преподавателя со студентами, насколько это возможно в дистанционном формате. Проведение урока в данном формате допустимо на любой платформе, которая позволяет организовывать видеоконференции. Среди наиболее известных можно отметить Zoom, Google hangouts, Skype и Discord. Как наиболее удачное решение можно отметить платформу Zoom, поскольку она обладает всеми необходимыми для проведения занятия функциями и не ограничивает преподавателя в возможностях. Также Zoom защищен от посторонних подключений благодаря комнате ожидания: преподаватель сам определяет, кому можно войти, а кому нет. Альтернативой данной платформе можно считать Discord. Он обладает сравнительно небольшим функционалом, но вследствие этого достаточно простым интерфейсом. Освоить данную программу не представляется сложной задачей как для преподавателя, далекого от мира IT, так и для учащегося, который впервые заходит в данную программу.

Исходя из рассмотренных нами характеристик каждого из способов, можно сделать вывод о том, что наиболее эффективным и безопасным способом проведения занятия является самый популярный из представленных нами вариантов — реальное занятие с видеотрансляцией. Такой формат является единственным, при котором можно хотя бы отчасти решать и воспитательную задачу, поскольку занятие происходит в режиме реального общения педагога со студентами. Следует отметить, что данные занятия, на наш взгляд, можно проводить на различных платформах, выбор которых должен исходить как из конкретных задач занятия, так и из уровня компьютерной подготовки обучающихся и педагога.

Применение дистанционных технологий оказывает положительное влияние на усвоение теоретических аспектов дисциплины «Физическая культура» в высшем учебном заведении. В частности, у обучающихся повышается мотивация к занятиям физическими упражнениями и посещению практических уроков. А при изучении игровых видов спорта (волейбол, баскетбол и т. п.) обучающиеся более хорошо понимают необходимость технических и тактических упражнений.

Учитывая специфику преподавания учебной дисциплины «Физическая культура», образовательная программа по данной учебной дисциплине не может быть реализована в полном объеме. То есть возникает необходимость дополнительных исследований и разработок в данной предметной области.

#### Список литературы

1. *Абрашина И. В., Попова Е. В., Солдатова М. А.* Вопросы применения инновационных технологий в области физической культуры // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2018. № 2. С. 243–251.
2. *Лапенков М. В.* Система дистанционного обучения для школы (первые результаты экспериментального внедрения) // Ученые записки ИИО РАО. 2008. № 28. С. 73–78.
3. *Лескова С. Г.* Использование технологий дистанционного обучения в процессе изучения английского языка в средней школе // Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. 2013. № 1 (7). С. 37–39.
4. *Мусамедова К. А., Халиков А. А.* Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях // Труды Северо-Кавказского филиала Московского технического университета связи и информатики. 2013. № 1. С. 458–461.
5. *Солодков А. С.* Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная. М. : Терра-Спорт, Олимпия Пресс, 2001. 520 с.
6. *Шатуновский В. Л., Шатуновская Е. А.* Еще раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обеспечения) // Вестник науки и образования. 2020. № 9-1 (87). С. 53–56.

УДК 37.04

**А. Н. Новикова**

Вольский военный институт материального обеспечения (филиал)  
ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения  
им. генерала армии А. В. Хрулева МО РФ», г. Вольск,  
*novikova\_anika@mail.ru*

Научный руководитель — **С. Н. Федорова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Когнитивные стили обучающихся при проектировании индивидуальной траектории обучения**

В статье раскрывается понятие «персонализация обучения» и рассматриваются проблемы, с которыми сталкивается современное образование в процессе перехода к персонализированному обучению. Подчеркивается разница в реализации процесса персонализации образования в условиях школы и вуза. Также обосновывается необходимость учитывать когнитивные стили обучающихся при построении индивидуальной траектории для работы на площадках цифровых платформ.

*Ключевые слова:* персонализация обучения, индивидуальная траектория, адаптивное обучение, цифровая платформа, дифференцированное обучение, когнитивный стиль, дихотомия импульсивность — рефлексивность.

**A. N. Novikova**

Volsk military institute of logistics, Volsk,  
*novikova\_anika@mail.ru*

Scientific advisor — **S. N. Fedorova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Cognitive styles in modeling an educational learner's trajectory**

The article reveals the concept of personalization of learning and examines the problems faced by modern education in the process of transition to personalized learning. The difference in the implementation of the process of personalization of education in the conditions of a school and a university is emphasized. It also substantiates the need to take into account the cognitive styles of students during modeling an educational learner's trajectory for working on digital platforms.

*Keywords:* personalization of learning, individual educational trajectory, adaptive learning, digital platform, differentiated learning, cognitive style, impulsivity — reflexivity dichotomies.

Философ Ж.-Ж. Руссо в своей книге «Эмиль» наглядно показал, как естественное образование влияет на развитие любознательности и достижение счастья. Он утверждал, что процесс обучения увлекает мно-

го сильнее, если он отвечает интересам самого человека, поэтому важно «понимать себя и свои желания; и как только эти желания появятся, следовать им беспрекословно». Последователь идей Ж.-Ж. Руссо Д. Дьюи, основатель прагматической педагогики, считал, что образование должно выстраиваться не от учебного контента, а от потребностей учащегося.

В современной педагогике остается актуальным вопрос о необходимости индивидуализации и персонализации массовой школы, как общеобразовательной, средней профессиональной, так и высшей. И если в случае с высшей школой реализовать данное направление легче из-за возрастной категории обучающихся, из-за более высокого уровня их мотивированности и навыков самостоятельности, то в общеобразовательных школах это направление только начинает свой сложный путь в применении на практике в реальных условиях в масштабах страны.

Определенные риски, на наш взгляд, могут вызвать некоторые подходы к реализации персонализации обучения, такие как дифференцированное обучение, увеличение самостоятельности обучающегося, самообучение, Liberal Arts and Sciences (особый формат высшего образования, который позволяет студентам выстраивать собственную программу обучения), а также адаптивное обучение.

Уже давно говорят о том, что дифференцированное обучение, основанное на разделении группы обучающихся по уровню подготовки с подбором соответствующих по сложности заданий, не учитывает индивидуальных особенностей обучающихся, а также может вызывать у одних обучающихся чувство превосходства, у других — апатию и потерю мотивации. При данном подходе преподаватель сам подбирает методы, приемы, ресурсы и инструменты для выполнения заданий. Увеличение самостоятельности обучающегося предполагает собой большее количество самостоятельных заданий и посещение углубленных курсов, позволяет обучающемуся расширить свои возможности и проявить свои способности, но не предлагает индивидуального маршрута обучения. Для самообразования характерен недостаток взаимодействия обучающегося с преподавателем. А такая модель образования, как Liberal Arts and Sciences, доступна далеко не в каждом городе, тат как она очень финансово- и ресурсозатратна.

Такие элементы персонализации, как, например, индивидуальная траектория обучения и адаптивное обучение, в основе которых лежит активное использование цифровых платформ, также могут нести свои проблемы при их нерациональном использовании. Увлечшись построе-

ниями индивидуальных траекторий, педагог рискует получить «профессиональное выгорание» из-за невозможности человеческой психики держать строго под контролем и персонализировать образовательный путь каждого обучающегося, а также оказаться в рутине бесконечной документации по построению огромного количества индивидуальных траекторий. Поэтому для такого трудозатратного направления в работе педагога, как построение индивидуальных образовательных траекторий, школе, как и вузу, необходимо пересмотреть наполняемость учебных групп/классов и расширить штат сотрудников. А это, к сожалению, не представляется возможным в тех масштабах, которые нужны, если обратить внимание на кадровый голод в целом по стране.

Даже если говорить о таком серьезном подспорье, автоматизирующем работу педагога, как цифровая платформа, то и здесь имеется ряд недостатков. Несмотря на то, что она позволяет отслеживать прогресс каждого обучающегося, дает возможность обучаться дистанционно и использовать интерактивные приемы обучения, далеко не все обучающиеся имеют достаточные навыки самоорганизации и уровень внутренней мотивации, чтобы подойти к выполнению заданий не формально, а с увлеченностью. Таким образом, если делать акцент на цифровой платформе, есть риск сформировать у обучающихся привычки цифрового потребителя, не имеющего полноценной мотивации, раскрытия творческого потенциала и коммуникативных навыков.

Как уже было сказано, реализация процесса персонализации с разными подходами на данный момент более эффективно проходит в вузах, где почти нет мешающих факторов.

В своем исследовании адаптивного обучения высшего образования К. А. Вилкова и Д. В. Лебедев отмечают, что каждый студент имеет собственные предпочтения относительно комфортной организации процесса своего обучения. «Кто-то может «все схватывать на лету», другим же нужно больше времени или учебного материала и усилий, чтобы разобраться в теме. Создание условий, в которых учитываются индивидуальные особенности каждого обучающегося, возможно в рамках адаптивного обучения. Помимо этого, адаптивные обучающие системы отделяют то, что обучающиеся уже знают, от того, что им неизвестно, а также они используют характеристики самих студентов, чтобы предложить подходящий учебный материал» [1, с. 5].

В своей статье Д. Лоффреда, советник по вопросам государственных/местных органов власти, образования и здравоохранения в Siena Corporation (глобальный поставщик телекоммуникационного сетевого

оборудования, программного обеспечения и услуг), подробно рассказывает о значении сети в реализации революционных инструментов обучения: «...адаптивное обучение использует алгоритмы компьютерного искусственного интеллекта, которые адаптируют учебные материалы под темп и стиль обучения обучающихся. Основываясь на реакциях обучающихся на учебные материалы, алгоритмы определяют закономерности и в реальном времени предоставляют рекомендации, вносят изменения и регулируют учебный процесс, руководствуясь уникальными потребностями и способностями обучающихся» [3].

Понятия когнитивных стилей и стилей обучения часто смешиваются, подчеркивается их схожесть. Однако когнитивный стиль отражает не связанный с содержанием информации когнитивный механизм. В свою очередь, стиль обучения — более широкое понятие, включающее, помимо привычных моделей восприятия и обработки информации, также и конкретные действия и методы, используемые для обучения. Можно сказать, что это наиболее предпочтительный режим для обучения. Существует множество классификаций стилей обучения, поэтому целесообразнее остановиться подробнее на том, что лежит в их основе — на когнитивных стилях.

С. Н. Сорокоумова, исследуя группы студентов на эффективность взаимодействия с учетом когнитивных стилей «полезависимость/полезависимость» и «рефлексивность/гибкость», анализирует их стили обучения и отмечает, что должна применяться и персонализация обучения (например, в формате индивидуальных занятий, «прикрепления» к сильным студентам или использование адаптивных электронных платформ) [2, с. 9].

По нашему мнению, относительно актуального вопроса персонализации процесса обучения особого внимания требует такая дихотомия когнитивных стилей, как «импульсивность — рефлексивность». Она характеризует индивидуальные различия в специфике принятия решения — быстро либо медленно. Импульсивные испытуемые быстро реагируют в ситуации выбора, предполагаемые гипотезы выдвигаются без анализа альтернатив. У них отсутствует склонность к отбору и накоплению информации. Они принимают решения при недостаточности информации [5, с. 80].

Рефлексивные испытуемые демонстрируют замедленное реагирование в ситуации выбора, гипотезы уточняются и проверяются. Используют более продуктивные и гибкие стратегии при решении задач, боль-

шая выраженность вербального контроля своего поведения. Принимают решение на основе полной информации [4, с. 97].

Таким образом, можно сделать вывод, что при построении индивидуальной образовательной траектории педагогу следует учитывать особенность обучающегося в данном направлении в условиях цифровых платформ, где часто бывают тесты на время, таким образом, чтобы рефлексивный обучающийся не столкнулся с тем, что после последовательной работы над материалом промежуточный контроль не свел его старания к минимальной оценке из-за жестких временных ограничений в тесте, и он мог бы набрать баллы за счет того, в чем он более силен — в анализе изученного материала; а импульсивный чтобы, наоборот, не ограничился только тестовой системой в качестве контроля знаний, но и в то же время предоставил развернутый ответ на вопрос по материалу. Это не значит, что нужно исключить тест на время рефлексивному обучающемуся, но в оценивании он не должен быть решающим; также как полностью выполненный на время тест для импульсивного обучающегося будет лучшим показателем его подготовленности по всему изученному материалу.

Важно отметить, что при построении образовательной траектории цифровая платформа — замечательная среда для развития обучающихся и раскрытия их потенциала, если расставлять правильные акценты при оценивании, учитывая когнитивные стили обучающихся.

#### Список литературы

1. *Вилкова К. А., Лебедев Д. В.* Адаптивное обучение в высшем образовании: за и против. М. : НИУ ВШЭ, 2020. 36 с. (Современная аналитика образования. № 7 (37)). URL: <https://ioe.hse.ru> (дата обращения: 23.09.2021).
2. Когнитивные стили и персонализация обучения студентов-психологов / С. П. Соколомова, С. П. Елшанский, Е. Б. Пучкова, Ю. В. Суховершина // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, № 1 (30). С. 10. URL: 10.26795/2307-1281-2020-8-1-10 (дата обращения: 23.09.2021).
3. *Лоффреда Д.* Adaptive Network — основа персонализированного адаптивного обучения // Сайт компании сетевых систем, услуг и программного обеспечения Ciena.ru : [сайт]. [2021]. URL: [https://www.ciena.ru/insights/articles/adaptive-learning-future-education-collaboration-edtech-networks\\_ru\\_RU.html](https://www.ciena.ru/insights/articles/adaptive-learning-future-education-collaboration-edtech-networks_ru_RU.html) (дата обращения: 23.09.2021).
4. *Новикова А. Н., Федорова С. Н.* Учет когнитивных стилей обучающихся при выборе стратегий обучения иностранному языку // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 7-4 (109). С. 95–100. URL: 10.23670/IRJ.2021.109.7.125 (дата обращения: 25.09.2021).
5. *Холодная М. А.* Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб. : Питер, 2004. 80 с.



УДК 378.14.014.13

**О. А. Петухова**ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
art-ga@mail.ru

### **Подготовка будущих педагогов к использованию здоровьесберегающих технологий в условиях цифровизации образования**

В статье раскрывается содержание дисциплины «Здоровьесберегающие технологии в условиях цифровизации образования», разработанной для студентов направления подготовки Психолого-педагогическое образование, направленности (профилю) подготовки Педагогика и психология дошкольного образования в рамках грантовой деятельности по выполнению работ по актуализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования для подготовки кадров приоритетной отрасли для направления подготовки, соответствующего ФГОС ВО 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Представлены основные этапы освоения дисциплины, а также использование сквозных цифровых технологий: виртуальной и дополненной реальности, больших данных.

*Ключевые слова:* здоровьесберегающие технологии, цифровизация образования, здоровьесбережение в образовании, педагогика дошкольного образования, сквозные цифровые технологии, цифровая трансформация образования, здоровьесберегающая среда.

**О. А. Petukhova**Mari State University, Yoshkar-Ola,  
art-ga@mail.ru

### **Preparing future teachers for the use of health-saving technologies in digital education**

The article reveals the content of the discipline "Health-saving technologies in the conditions of digitalization of education", developed for students of the direction of training "Psychological and pedagogical education", the direction (profile) of training "Pedagogy and psychology of preschool education" programs of higher education for the training of personnel in the priority industry for the direction of training corresponding to the Federal State Educational Standard of Higher Education 44.03.02 Psychological and pedagogical education. The main stages of mastering the discipline, as well as the use of end-to-end digital technologies: virtual and augmented reality, big data are presented.

*Keywords:* health-preserving technologies, digitalization of education, health preservation in education, pedagogy of preschool education, end-to-end digital technologies, digital transformation of education, health-saving environment.

Проблема цифровой трансформации образования появилась сравнительно недавно, но очень быстро стала одной из актуальнейших в со-

временном мире. И хотя отношение к данному явлению у педагогов и родителей неоднозначное, реалии таковы, что игнорировать его нельзя, оно прочно внедряется в педагогический процесс. Тому есть ряд объективных факторов (пандемия, интеграция, сетевое взаимодействие и др.). И поэтому острой становится проблема здоровьесбережения в этих условиях.

Для успешного решения данной проблемы необходима специальная подготовка педагогов, владеющих здоровьесберегающими технологиями, минимизирующих риски нарушения физического и психического здоровья обучающихся в условиях цифровой трансформации образования. И начинать эту подготовку необходимо уже на этапе профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях вуза.

Вышесказанное и обусловило разработку программы дисциплины «Здоровьесберегающие технологии в условиях цифровизации образования», разработанной для студентов направления подготовки Психолого-педагогическое образование, направленности (профилю) подготовки Педагогика и психология дошкольного образования в рамках грантовой деятельности по выполнению работ по актуализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования для подготовки кадров приоритетной отрасли для направления подготовки, соответствующего ФГОС ВО 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Данная дисциплина была разработана с целью формирования компетенций в области применения здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования с использованием технологии больших данных и виртуальной и дополненной реальности.

Задачи дисциплины:

1. Сформировать представления о понятии индивидуального здоровья человека, здоровьесберегающих технологиях, принципах организации безопасной образовательной цифровой среды, модели создания здоровьесберегающей среды в условиях цифровизации образования.
2. Способствовать усвоению умений анализа среды обитания по выявлению неблагоприятных факторов, влияющих на здоровье человека, использованию здоровьесберегающих технологий в цифровой среде, созданию оптимальных внешнесредовых условий здоровьесбережения.
3. Формировать навыки владения культурой безопасного и ответственного поведения в профессиональной деятельности, в частности в цифровом образовательном пространстве.

Дисциплина относится к части, формируемой участниками образовательных отношений, элективной. Последующие дисциплины для

изучения, связанные с данной: «Цифровая культура педагога», «Цифровые технологии в современном образовании», «Цифровизация дошкольного образования».

В начале изучения данной дисциплины планируется ознакомление студентов с концепцией индивидуального здоровья человека, факторами, благоприятно и вредоносно влияющими на здоровье человека. Студентами проводится анализ нормативно-правовых актов в области образования, относящихся к здоровьесбережению детей в условиях цифровизации образования, например, таких как:

1. Стандарт «Цифровая школа» в части ИТ-инфраструктуры государственных и муниципальных общеобразовательных организаций, реализующих программы общего образования для обеспечения в помещениях безопасного доступа к государственным, муниципальным и иным информационным системам, информационно-телекоммуникационной сети Интернет и обеспечения базовой безопасности образовательного процесса.

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 16 ноября 2020 г. № 1836 «О государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда».

3. Распоряжение Минпросвещения России от 18 мая 2020 г. № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий».

4. Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» и другие.

Далее студенты знакомятся с основами диагностики здоровья человека с помощью таких методик, как «Оценка функционального состояния здоровья человека методом скрининг-диагностики», «Оценка психического здоровья человека», учатся оценивать уровень работоспособности ребенка.

Следующий раздел посвящен проблеме формирования здоровьесберегающей среды в образовательных организациях. Исследования специалистов в области гигиены человека выявили основные риски здоровья детей, которые возможны в процессе цифровизации образования, а именно: риски информационной перегрузки детей, риски заболеваний опорно-двигательного аппарата, органов зрения, нервной системы [3; 4]. В связи с этим студенты изучают систему гигиенической и медико-психолого-педагогической безопасности жизнедеятельности детей в цифровой среде; создание оптимальных внешнесредовых условий

здоровьесбережения [1]; знакомятся с критериями оценки эффективности здоровьесберегающей деятельности; учатся оказанию доврачебной помощи при неотложных состояниях, которые могут возникнуть в современных условиях.

Изучая раздел «Реализация условий здоровьесбережения в образовательных организациях», студенты знакомятся с механизмами взаимодействия педагогов, специалистов образовательных организаций и родителей по вопросам сохранения и укрепления здоровья детей [2; 5]; со способами внедрения здоровьесберегающих технологий в учебный процесс в условиях цифровизации образования.

В процессе изучения вышеуказанной дисциплины планируется применение сквозных цифровых технологий: технологий виртуальной и дополненной реальности (просмотр с помощью очков виртуальной реальности педагогического процесса в образовательной организации и анализ использования в нем здоровьесберегающих технологий), а также технологии больших данных для обработки данных, полученных в ходе диагностики функционального состояния здоровья человека методом скрининг-диагностики.

Таким образом, содержание дисциплины «Здоровьесберегающие технологии в условиях цифровизации образования» призвано способствовать формированию у будущих педагогов развитию компетенции сохранять и укреплять здоровье обучающихся в условиях цифровой трансформации образования.

#### Список литературы

1. Гун Г. Е. Модель здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2012. № 1. С. 73–79.
2. Мажура В. А., Подгорнова С. В. Возможности и риски использования цифровых инструментов совместной деятельности в ДОУ // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2019. № 4 (46). С. 58–62.
3. Михайлов Н. Г. Культура здоровья в условиях цифровой трансформации образования // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации : сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции : в 2 ч. (Москва, 25 января 2020 года). М. : Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2020. С. 46–51.
4. Панина С. В., Барахсанова Е. А. Здоровьесберегающие технологии в контексте цифрового образования // Теория и практика общественного развития. 2013. № 11. С. 229–231.
5. Роль родителей в формировании культуры здорового образа жизни детей в условиях цифровизации образования / Е. В. Грязнова, Е. Л. Агеева, О. В. Козлова, К. А. Тихонова // Перспективы науки. 2020. № 12 (135). С. 235–237.

УДК 378.1:371.3

**В. И. Токтарова, Д. А. Михеева**ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
toktarova@yandex.ru, miheevada@mail.ru**Педагогический дизайн и цифровое проектирование:  
принципы, модели, инструменты**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с интерпретацией современных подходов педагогического дизайна и цифрового проектирования. Приведены определения данных понятий в зарубежной и отечественной педагогической практике, проанализированы их сходства и различия. Рассмотрена концепция цифрового двойника как процесса и результата цифрового «умного» проектирования, основанного на сквозных цифровых технологиях. Описаны модели, принципы и инструменты цифрового дизайна и проектирования образовательных продуктов.

*Ключевые слова:* педагогический дизайн, цифровое проектирование, цифровая образовательная среда, цифровая трансформация, моделирование, цифровой двойник.

**V. I. Toktarova, D. A. Mikheeva**Mari State University, Yoshkar-Ola,  
toktarova@yandex.ru, miheevada@mail.ru**Instructional Design and Digital Design:  
Principles, Models, Tools**

The article discusses issues related to the interpretation of modern approaches to instructional and digital designs. The definitions of these concepts in foreign and domestic pedagogical practice are given; their similarities and differences are analyzed. The concept of a digital twin as a process and result of digital "smart" design based on digital technologies is considered. Models, principles and tools of digital design of educational products are described.

*Keywords:* instructional design, digital design, digital educational environment, digital transformation, modeling, digital twin.

В исторически короткий период, который охватил практически два века, мир пережил три промышленных революции, при этом каждый раз сталкиваясь с острой нехваткой кадров во многих отраслях. И уже сегодня совершается четвертая по счету революция — цифровая, а значит, возникает острая необходимость в разработке и внедрении новых и по своей сути уникальных цифровых образовательных технологий.

Меры, предпринимаемые государством в этой области, направлены на использование энергии, возникающей при смене экономической формации, для создания условий и возможностей раскрытия таланта

каждого человека и самореализации, повышения уровня жизни граждан. Национальные проекты, выдвигаемые президентом и Правительством Российской Федерации, содержат инициативы, направленные на повышение доступности, а также качества образования на всех уровнях, начиная от дошкольного и школьного и заканчивая профессиональным, высшим и дополнительным. Например, национальный проект «Образование» [7] и национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [8] включают несколько федеральных проектов, раскрывающих эти цели.

Министерство науки и высшего образования России уделяет большое внимание внедрению образовательных подходов, основанных на современных информационных и коммуникационных технологиях. Так, в 2015 году при его поддержке был запущен проект «Образовательная платформа «Открытое образование» [5], в котором на сегодняшний день размещены более 500 онлайн-курсов. Далее был дан старт реализации приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [9], целью которого за счет развития отечественного цифрового образовательного пространства является создание условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан. На первый план выходит возможность строить не только персональные профессиональные, но и личностные траектории развития, что имеет принципиально важное значение. И все чаще в этом контексте упоминается педагогический дизайн и цифровое проектирование.

Множественность интерпретаций термина «педагогический дизайн» связана с многогранностью и междисциплинарностью ключевой лексемы *design* (в сравнении с русским английское слово имеет более широкую область употребления: разработка, проектирование, конструирование, устройство, проект, эскиз, рисунок, чертеж, план, цель и др.), а также опорой на гносеологию, направления которой проявляются в зависимости от научной парадигмы исследователя: позитивизм, коннективизм, когнитивистика, конструктивизм, бихевиоризм и др.

В зарубежной теории и практико-ориентированной деятельности каждый исследователь интерпретирует педагогический дизайн как:

– науку по разработке детального описания правил проектирования, составления критериев оценки и реализации симуляций, которые способствуют образовательному процессу [14];

– научную дисциплину, основной целью которой выступает разработка высокоэффективных инструментов и методов обучения, приме-

няемых в профессиональной практико-ориентированной педагогической деятельности [15];

– *комплексный процесс* по анализу запросов целевой аудитории и разработке системных способов предоставления образовательного продукта для удовлетворения этих запросов [13].

Отечественные исследователи также по-разному трактуют этот термин:

– *«систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов»* [11];

– *«целостный процесс* разработки электронных учебных и методических материалов на основе психолого-педагогических, технологических, эргономических и методических требований» [1];

– *полиинформационная система*, элементы которой создают и передают определенные сигналы, образующие в своем роде уникальные связи и вызывая резонанс, тем самым информационно воздействуя на обучающегося [4];

– *педагогический инструмент*, который делает образовательный процесс более интересным и результативным [2].

Обобщая эти определения, можно сделать вывод, что педагогический дизайн существует на нескольких уровнях. С одной стороны, как модель эффективного эргономичного обучения с «открытой архитектурой», и в ней определена структура курса, учебные деятельности, средства обучения и др. С другой стороны, как система, позволяющая создать качественные и актуальные обучающие среды.

Глобальная цифровая трансформация — не абстрактный тренд, но современная реальность, которая в полной мере определяет развитие образовательных организаций в частности и рынка образовательных услуг в целом. В этом свете требуется кардинальное изменение подхода к проектированию, что в настоящее время может обеспечить применение сквозных цифровых технологий и математического моделирования. Их использование дает существенные преимущества для выполнения следующих базовых критериев успешности разработок образовательных продуктов: срок, стоимость, качество [6]. И здесь ключевую роль играет «переход от традиционной парадигмы проектирования... к новой парадигме цифрового проектирования и моделирования — технологии разработки и применения цифровых двойников (Digital twin), обеспечивающей при экспертном сопровождении, как правило, прохождение с первого раза физических и натуральных испытаний (1 итерация), опреде-

ление критических зон и критических характеристик для мониторинга на всех этапах жизненного цикла продукта» [10].

Цифровое проектирование и моделирование — достаточно новое направление и включает технологии, применение которых обеспечивает реализацию концепции инновационного цифрового «умного» проектирования [3]. Драйвер данного процесса — технология создания цифрового двойника, в основе которой такие сквозные цифровые технологии, как большие данные, распределенные реестры, искусственный интеллект. Их применение направленно на обеспечение управления интеллектуальной собственностью, экспертного сопровождения и прохождения с первого раза физических и натурных испытаний [12].

Данную парадигму можно выразить через формулу Smart Digital Twin — инновационное проектирование и передовое производство, драйвером которых выступает «умный» цифровой двойник, формируемый в результате мультидисциплинарного и полимасштабного моделирования и применения множества технологий оптимизации на основе больших данных [12].

Схожесть педагогического дизайна и цифрового проектирования — создание конечного образовательного продукта. Однако последний учитывает самое важное в современном мире — триаду требований рынков: Time-to-Decision =  $T_2D$  (сокращение времени принятия решений), Time-to-Execution =  $T_2E$  (значительное сокращение времени выполнения), Time-to-Market =  $T_2M$  (реализация проектов со значительным сокращением времени вывода продукции на рынок).

Совокупность базовых принципов педагогического дизайна можно охарактеризовать двумя подходами, сформулированными К. Г. Кречетниковым (научность, наглядность, непрерывность и последовательность, доступность) [2] и Р. Ганье (привлечение внимания слушателя; объяснение задач и целей обучения; представление материала с использованием различных инструментов, способных удерживать и акцентировать внимание обучающегося на важных моментах образовательного процесса; сопровождение обучения; закрепление полученных при прохождении курса знаний на практике; обратная связь, позволяющая провести оценку эффективности и результативности обучающего курса; оценка успеваемости обучающегося; иная практико-ориентированная деятельность, то есть применение полученных знаний в различных ситуациях, не рассматриваемых в курсе) [2]. Каждый из этих принципов не является революционным. Однако современные цифровые технологии и их возрастающая доступность позволяют перенести эти принципы в новый контекст и сделать образование еще более эффективным.



Педагогический дизайн и цифровое проектирование постоянно пополняются новыми наработками и моделями, представляющими собой последовательность процедур, сгруппированных в определенные последовательные этапы, имеют конкретные задачи и методы их решения. Модели не привязаны к рабочему месту, и, используя их, есть возможность разрабатывать и дополнительные общеразвивающие программы в школе, и курсы для корпоративного обучения, и В<sub>2</sub>С-курсы для взрослых. Наиболее известные из них:

– *модель ADDIE* (Analysis — анализ, Design — дизайн, Development — разработка, Implementation — внедрение, Evaluation — оценка) предполагает последовательный подход;

– *модель SAM* (Successive Approximation Model — модель последовательной аппроксимации) содержит циклическую разработку, то есть не с нуля и до готового образовательного продукта, но путем расширения его возможностей;

– *модель SMART* (Specific — конкретный, Measurable — измеримый, Attainable — достижимый, Relevant — актуальный, Time-bound — ограниченный во времени) описывает проектное управление, которое базируется на четко сформулированных, измеримых и достижимых целях;

– *модель ALD* (Agile Learning Design) (Align — нацелиться, Get set — подготовиться, Iterate and implement — повторять и реализовать, Leverage — усилить, Evaluate — оценить) используется для создания курсов дистанционного обучения с интенсивной подачей учебного контента;

– *модель обратного дизайна* (Backward Design) предполагает проектирование с конца;

– *модель Dick and Carey* (модель Дика и Кэри) использует системный подход и мн. др.

Помимо опоры на принципы и модели, отличительной особенностью инструментов педагогического дизайна и цифрового проектирования является их внешнее представление, то есть наполнение педагогических средств инструментами дизайна (коммуникационного, графического и промышленного дизайна, веб-дизайна, дизайна среды) для того, чтобы улучшить такие процессы, как восприятие, запоминание и усвоение учебного контента. Они занимают ведущие позиции в создании такого цифрового образовательного пространства, которое оказывает влияние на ценностные ориентации и установки, что обусловлено активным воздействием предметной среды на человеческое сознание [10]. К примеру, инструментом цифрового проектирования выступает PLM-система (Product Lifecycle Management) — программа автоматиза-

ции всех стадий процесса, объединяющая, как правило, несколько базовых элементов: систему для управления данными, систему проектирования и анализа, а также систему разработки процессов.

В заключение хотелось бы отметить, что педагогический дизайн и цифровое проектирование — это основные парадигмы для создания современных глобально конкурентоспособных образовательных продуктов нового поколения. Эти подходы, отвечающие глобальным трендам цифровой экономики, позволяют проектировать и разрабатывать цифровые образовательные курсы и сервисы значительно быстрее и качественнее. И здесь речь идет уже о работниках нового типа — системных педагогических инженерах, обладающих не только педагогической, но и технологической подготовкой.

#### Список литературы

1. *Клепикова А. Г.* Подготовка будущего учителя к использованию педагогического дизайна в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2009. 24 с.
2. *Краснянский М. Н., Радченко И. М.* Основы педагогического дизайна и создания мультимедийных обучающих аудио/видео материалов. Тамбов : ТГТУ, Педагогический интернет-клуб, 2006. 56 с.
3. *Медведев В. Ю.* Научные аспекты дизайна : сборник статей. СПб. : СПГУТД, 2016. 365 с.
4. *Мельников В. А., Синицина И. А., Синицын И. А.* Концептуальные основы педагогического дизайна: фрактально-резонансный подход // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2 (24). С. 118–124.
5. Образовательная платформа «Открытое образование» ассоциации «Национальная платформа открытого образования». URL: <https://nploed.ru/> (дата обращения: 05.10.2021).
6. *Павлович А. Л., Староверов Н. Н., Хитрых Д. П.* Эффективная платформа прикладных исследований и всестороннего численного моделирования на основе решений ANSYS // CADFEM Review. 2018. № 03 (119). С. 70–75.
7. Паспорт национального проекта «Образование»: утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 24 декабря 2018 г. № 16. URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения: 05.09.2021).
8. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации»: утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 24 декабря 2018 г. № 16. URL: <http://static.government.ru/media/files/urKHm0gTPPnzJlaKw3M5cNL06gczMkPF.pdf> (дата обращения: 05.09.2021).
9. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации»: утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25 октября 2016 г. № 9. URL: [http://neorusedu.ru/upload/docs/Pasport\\_prioritetnogo\\_proekta\\_Sovremennaya\\_tsifrovaya\\_obrazovatel'naya\\_sreda\\_v\\_Rossiyskoy\\_Federatsii.pdf](http://neorusedu.ru/upload/docs/Pasport_prioritetnogo_proekta_Sovremennaya_tsifrovaya_obrazovatel'naya_sreda_v_Rossiyskoy_Federatsii.pdf) (дата обращения: 05.09.2021).
10. Портал аналитического центра при Правительстве Российской Федерации. URL: <https://digitech.ac.gov.ru/> (дата обращения: 05.09.2021).

11. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн // Информатика. 2003. № 3. С. 1–32.
12. Цифровое производство: методы, экосистемы, технологии: Рабочий доклад Департамента корпоративного обучения Московской школы управления «Сколково». М., 2017. 86 с.
13. Briggs L. J. Instructional Design: Principles and Applications. N. J. : Educational Technology, 1977. 532 p.
14. McArdle G. Developing Instructional Design. Calif. : Crisp Publications, 1991. 75 p.
15. Reclaiming instructional design / M. D. Merrill, L. Drake, M. J. Lacy, J. Pratt // Educational Technology. 1996. Vol. 36, № 5. P. 5–7.

УДК 378.1

**В. И. Токтрова, Д. А. Семенова, А. Е. Шпак**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
toktarova@yandex.ru, dinasemenova@gmail.com, annaevgshpak@gmail.com

### **Цифровой сторителлинг: синергия педагогических и сквозных технологий**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с описанием концепции цифрового сторителлинга и его использованием в практике высшего образования. Приведены определения, характеристики, принципы и правила создания цифрового рассказа. Обозначено стратегическое направление развития цифрового сторителлинга как синергии педагогических и сквозных цифровых технологий. Представлен опыт разработки авторского онлайн-курса «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ».

*Ключевые слова:* цифровые технологии, цифровой сторителлинг, сквозные цифровые технологии, педагогические технологии, университет, студент.

**V. I. Toktarova, D. A. Semenova, A. E. Shpak**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
toktarova@yandex.ru, dinasemenova@gmail.com, annaevgshpak@gmail.com

### **Digital Storytelling: Synergy of Pedagogical and Digital Technologies**

The article discusses issues related to the description of the concept of digital storytelling and its use in the practice of university education. The definitions, characteristics, principles and rules for creating a digital story are given. The strategic direction for the development of digital storytelling as a synergy of pedagogical and digital technologies is outlined. The experience of developing the author's online course "Tools for Teaching and Learning: Digital Story" is presented.

*Keywords:* digital technologies, digital storytelling, digital technology, educational technology, university, student.

Стремительный рост темпов цифровизации в начале XXI века обусловил активное внедрение цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека. В обществе данный процесс стали определять как процесс формирования цифровой экономики, потому что цифровые технологии легли в основу изменений взаимоотношений экономики, социума и культуры.

Известно, что использование цифровых технологий является базовым требованием в различных областях, в том числе и в образовании. Цифровые технологии позволяют педагогам более эффективно излагать учебный материал, адаптировать под конкретного обучающегося, что, в свою очередь, способствует значительному расширению возможностей организации учебно-педагогического процесса.

В 2017 года была введена в действие национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [2], в которой выделены девять «сквозных» цифровых технологий: большие данные, квантовые технологии, компоненты робототехники и сенсорики, нейротехнологии и искусственный интеллект, новые производственные технологии, промышленный Интернет, системы распределенного реестра, технологии беспроводной связи, технологии виртуальной и дополненной реальности. Сквозными данные технологии определены потому, что их внедрение происходит практически во все сферы жизни общества и отрасли экономики, при этом качественно изменяя традиционные формы организации деятельности в них.

Для эффективного усвоения информации обучающиеся должны быть вовлечены в образовательный процесс. Сегодня известно достаточно большое количество методов для активизации внимания обучающегося на занятиях. Изменения в традиционном образовательном процессе включают в себя поиск и интеграцию таких форматов и технологий, которые подходили бы для обучения нового цифрового поколения [4], одним из эффективных инструментов преподавания становится цифровой сторителлинг (Digital Storytelling).

Чтобы понять, что такое цифровой сторителлинг, необходимо определить, что понимается под классическим концептом. Дословно *storytelling* — это «рассказывание историй». В сторителлинге история рассказывается для того, чтобы достичь какой-либо цели, а информация подается таким образом, что интригует слушателя, мотивирует его и вовлекает в процесс. Цифровой сторителлинг от классического отличается тем, что рассказывание истории дополняют цифровые технологии. Использование графики, видео, аудио, анимации, интерактивных

технологий в истории переводит ее в разряд мультимедийных. Поэтому цифровой сторителлинг способствует вовлечению обучающихся, а также позволяет глубже и быстрее осмыслить какую-либо тему или проблему.

Создание цифровых историй также имеет свои правила. Во-первых, читатель истории должен быть погружен в историю и чувствовать себя причастным к ней, этого можно добиться за счет представления нескольких точек зрения и использования прямой речи. Во-вторых, должна быть глубокая проработка темы, кроме вопросов «что?», «где?», «когда?», в истории необходимо найти ответы и на вопросы «зачем?» и «почему?», здесь может помочь инфографика. В-третьих, обязательно присутствие интерактивности, которая позволяет читателю взаимодействовать с материалом: управлять инфографикой, вращать фото, комментировать и т. д. В-четвертых, история и цифровые элементы должны быть структурированы, то есть заголовки, тематические абзацы, правильно подобранные шрифты и мультимедиаобъекты также требуют внимания при разработке истории. Но при этом одно из самых главных правил гласит, что каждая цифровая составляющая должна развивать общую картину, но, с другой стороны, при невозможности воспроизведения одного из элементов общий смысл не должен искажаться.

Через цифровой рассказ можно не только мотивировать обучающихся к активной учебной деятельности, но и сформировать у них представление о нравственности, этике, научить определенным поведенческим моделям. Одна из важных установок сторителлинга — это воздействие на эмоции слушателя. Эмоциональные ощущения от истории у человека зарождаются в его мозге. При этом на мозг можно воздействовать через множество каналов: звук, картинка, текст и др. История — это естественный формат функционирования человеческого мозга.

В контексте образования сторителлинг — это методика, которая предполагает использование историй для достижения образовательных целей и результатов. Иными словами, это некая история, которая рассказывается постепенно, развиваясь по ходу учебной темы.

Использование цифрового сторителлинга в образовании направлено на достижение следующих целей:

- сделать учебный курс более интересным, вовлечь студентов, удерживать внимание обучающегося во время занятия. Большую актуальность это приобретает на длительных дисциплинах, для этого можно

создать историю, которая будет служить мостиком между разделами или отдельными лекциями;

– рассказывать о сложных вещах простым языком для лучшего восприятия информации. На опыте героев истории обучающийся лучше понимает некоторые теоретические вещи, которые объясняет преподаватель.

В образовании нет единого мнения о том, какую роль играет цифровой сторителлинг в образовательном процессе: является ли он полноценной педагогической технологией, самостоятельным или вспомогательным методом, практической или проектной деятельностью, а может, всего лишь способом передачи и популяризации знаний.

По мнению Е. В. Тихоновой [6], цифровой сторителлинг относится к одной из форм образовательных коммуникаций, он помогает студенту воспринимать факты сквозь призму личного опыта, а также побуждает обучающихся к активной самостоятельной мыслительной деятельности. А. И. Азевич [1] считает, что цифровой сторителлинг способствует эффективному взаимодействию педагога с учениками, развивает самостоятельность обучающихся. Н. В. Маняйкина [3] рассматривает цифровой сторителлинг в практике обучения иностранным языкам и определяет его как педагогическую технологию, которой присущи такие характеристики, как концептуальность, операциональность, системность, управляемость, воспроизводимость. Автор говорит о том, что цифровая разновидность сторителлинга привлекла внимание педагогов как комбинированное обучающее средство, объединяющее в себе визуальную, образную и аудиальную составляющие. Е. А. Огурцова и И. Д. Журавлев [5] акцентируют внимание на мотивационном аспекте: сторителлинг как средство, повышающее интерес к учебному предмету.

Но все же применение цифрового сторителлинга в обучении — это использование особой формы коммуникации с обучающимися нового поколения, интерактивное общение на привычном для них «цифровом» языке.

В ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» в учебные планы педагогических направлений подготовки введена дисциплина «Технологии сторителлинга в образовании», и авторами исследования создан онлайн-курс «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ», размещенный на платформе «Онлайн-университет МарГУ» (рис. 1, 2), интегрированной с Современной цифровой образовательной средой (<https://open.marsu.ru/>).

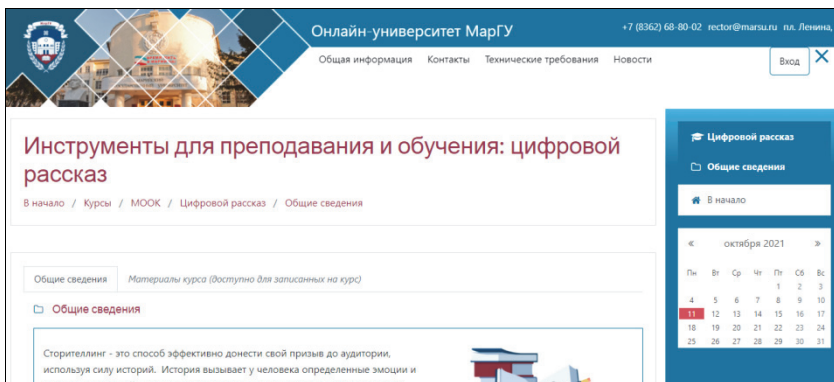


Рис. 1. Курс «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ» на платформе «Онлайн-университет МарГУ»

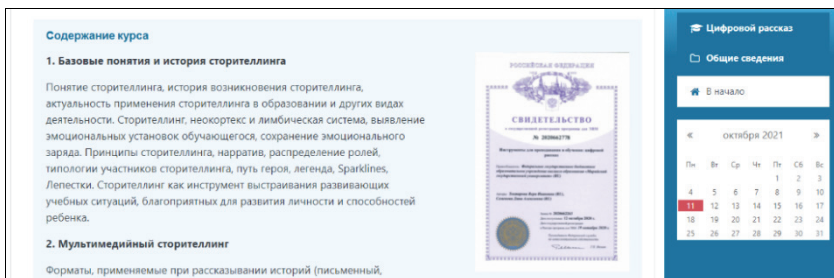


Рис. 2. Паспорт курса «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ»

Курс включает в себя четыре модуля.

В модуле «Базовые понятия и история сторителлинга» рассказывается об истории возникновения сторителлинга, актуальности его применения в образовании и других видах деятельности, рассматривается, как сторителлинг взаимодействует с неокортексом и лимбической системой человека, определены принципы сторителлинга, приведено понятие нарратива, рассмотрены распределение ролей и типология участников сторителлинга, а также охарактеризованы различные виды построения истории: путь героя, легенда, Sparklines и другие.

Во втором модуле «Мультимедийный сторителлинг» изучаются форматы, применяемые при рассказывании историй (письменный,

разговорный, аудиоформат, цифровой или мультимедийный сторителлинг), формы и виды лонгридов, определены понятия фундамент рассказа, базовые и ключевые типы медиа, мультимедиа, требования к визуальным элементам сторителлинга, рассмотрены основы работы с текстом, фото и видео.

В третьем модуле «Интерактивные элементы в мультимедийном сторителлинге» обучающиеся знакомятся с интерактивными элементами, которые можно использовать в сторителлинге (таймлайн, интерактивные карты, графика, игры и инфографика) и онлайн-сервисами для их создания.

В четвертом модуле «Разработка собственного проекта» рассматриваются типовые ошибки при составлении рассказа, разбираются популярные примеры применения сторителлинга и разрабатывается собственный проект.

Данный курс может быть полезен для:

- преподавателей — научит их выстраивать структуру повествования и создавать героев рассказа, эффектно рассказывать историю с помощью цифровых визуальных элементов и повышать активность обучающихся на занятиях;
- маркетологов, бизнес-тренеров — научит их вовлекать и заинтересовывать аудиторию, превращать текст, сценарий, выступление или рекламную кампанию в увлекательную историю, которая найдет отклик у слушателей;
- спикеров, в том числе и обучающихся различных ступеней образования, — научит их делать свое выступление захватывающим и эмоциональным, составлять рассказы, которые помогут привлечь внимание и доступно объяснить сложные аспекты темы.

За два года в рамках онлайн-курса «Инструменты для преподавания и обучения: цифровой рассказ» прошли обучение более трех тысяч студентов различных вузов. Опыт разработки онлайн-курса и внедрения его в образовательный процесс показал, что студенты способны использовать современные методы и технологии обучения и диагностики, научились выстраивать структуру рассказа или выступления, реализовывать свою историю в цифре, воздействовать на эмоции слушателей и вовлекать аудиторию в активную деятельность, разрабатывать персонажей и мир, в котором они живут, создавать увлекательный сюжет истории. Все эти навыки студенты смогли показать на Всероссийском конкурсе студенческих научно-образовательных проектов «Педагог XXI века», где в 2021 году была введена новая номинация «Образовательный сторителлинг».



Таким образом, сторителлинг — это формирование психологических взаимосвязей, целью которых выступает управление вниманием и чувствами слушателя, расстановка правильных и нужных акцентов. Он помогает привлечь и удержать внимание, способствовать развитию лояльности, делая обучающегося соучастником процесса. Сторителлинг, представляя собой способ предоставления и донесения информации через интересную жизненную историю, является инструментом развития гуманистической составляющей: человеческое дополнение для образовательного процесса.

### Список литературы

1. *Азевич А. И.* Digital storytelling. Воплощение замысла // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». 2017. № 4 (42). С. 32–38.
2. *Курзаева Л. В., Барынина М. В., Якунина Е. К.* К вопросу о трансформации системы профессиональной подготовки учителей в условиях развития сквозных технологий (на примере виртуальной и дополненной реальности) // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN320.pdf> (дата обращения: 10.09.2021).
3. *Маняйкина Н. В., Надточева Е. С.* Цифровое повествование: от теории к практике // Педагогическое образование в России. 2015. № 10. С. 60–64.
4. *Можяева Г. В.* Передовые образовательные технологии: ответ на вызовы цифровизации и персонализации // Информационный бюллетень ассоциации «История и компьютер». 2018. № 47. С. 13–15.
5. *Огурцова Е. Ю., Журавлев И. Д.* Использование цифрового сторителлинга в профессиональной деятельности педагога // Ученые записки ИУО РАО. 2017. № 1 (61). С. 111–113.
6. *Тихонова Е. В.* «Storytelling» в преподавании: вызовы современности и педагогическая практика // Психология образования в поликультурном пространстве. 2016. Вып. 34 (2). С. 136–143.

УДК 378.14

**С. Н. Федорова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
svetfed65@rambler.ru

### **Актуализация основной профессиональной образовательной программы высшего образования для подготовки кадров цифровой экономики**

В условиях цифровой трансформации образования необходимо актуализировать основные профессиональные образовательные программы высшего образования, направленные на формирование профессиональных компетенций по применению цифровых технологий, востребованных в соответствующих приоритетных отраслях экономики. В статье рассматривается весь состав работ

по актуализации основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование направленности (профилю) программы Педагогика и психология дошкольного образования.

*Ключевые слова:* подготовка кадров, компетенции, цифровые технологии, образовательная программа, дошкольное образование.

### **S. N. Fedorova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
svetfed65@rambler.ru

## **Updating the main professional educational program of higher education for training digital economy personnel**

Under the conditions of digital transformation of education, it is necessary to update the basic professional educational programs of higher education, aimed at the formation of professional competencies for the use of digital technologies, demanded in the relevant priority sectors of the economy. The article considers the entire set of works on the updating of the basic educational programs in the field of training 44.03.02 Psychological and Pedagogical Education of the focus (profile) program Pedagogy and Psychology of pre-school education.

*Keywords:* training, competencies, digital technologies, educational program, pre-school education.

Согласно стратегии развития системы высшего образования Российской Федерации с учетом задач, реализуемых в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» [4] национального проекта «Цифровая экономика» [6], в 2021 году была предусмотрена работа по актуализации и апробированию основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) высшего образования, направленных на формирование профессиональных компетенций по применению цифровых технологий, востребованных в соответствующих приоритетных отраслях экономики. Заказчиком выступила Автономная некоммерческая организация высшего образования «Университет Иннополис» [5].

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» выиграл лот № 3 «Актуализация ОПОП по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование направленности (профилю) программы Педагогика и психология дошкольного образования».

В соответствии с техническим заданием был разработан календарный план выполнения работ, предусматривающий поэтапную реализацию поставленных задач.

*На первом этапе* необходимо было провести анализ потребности потенциальных работодателей в профессиональных компетенциях по применению цифровых технологий в соответствующих приоритетных

отраслях экономики. В перечень работодателей для обеспечения репрезентативности выборки могли быть включены организации, зарегистрированные и осуществляющие деятельность на территории Российской Федерации в течение не менее 5 лет, имеющие не менее 100 штатных сотрудников, продвинутые в области цифровых технологий. В нашей республике удалось найти только две организации, соответствующие этим требованиям по нашему направлению подготовки: ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский» [2] и ГБПОУ Республики Марий Эл «Оршанский многопрофильный колледж им. И. К. Глушкова» [1]. Но минимальное количество работодателей в соответствии с требованиями — 3. Третью организацию удалось найти в Чувашской Республике — МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 62 с углубленным изучением отдельных предметов имени академика РАО Г. Н. Волкова» г. Чебоксары [3].

Командой участников проекта была разработана анкета, включающая вопросы общих сведений о респондентах; продолжительности (опыте) активного использования цифровых технологий в их профессиональной деятельности; удовлетворенности уровнем подготовки выпускников психолого-педагогического направления подготовки; значимости HardSkills (профессиональных навыков), SoftSkills (гибких надпрофессиональных навыков) и DigitalSkills (цифровых навыков) в структуре профессиональной готовности выпускников психолого-педагогического направления; важности развития перечисленных ключевых компетенций для педагогов системы дошкольного образования; потребностях в изменении системы профессиональной подготовки будущих педагогов системы дошкольного образования. Также респондентам было предложено назвать те технологии, которыми должны будут владеть специалисты их организации в ближайшем будущем (5 лет) и ограничениях, возникающих на пути к цифровизации образования в настоящее время. Респонденты самостоятельно проходили опрос с помощью google-формы анкетирования.

На основе полученных данных была разработана Компетентностная модель выпускника программы бакалавриата по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование направленность (профиль) Психология и педагогика дошкольного образования, актуализируемая ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» на основе профессиональных стандартов «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» и «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» и Карта формирования цифровых компетенций выпускника.

В учебный план по направлению подготовки были включены новые дисциплины:

- Цифровая культура педагога.
- Цифровые технологии в современном образовании.
- Цифровой сторителлинг.
- Образовательный дата-инжиниринг.
- Цифровизация дошкольного образования.
- Психология взаимодействия в цифровой среде.
- Цифровая гигиена.
- Здоровьесберегающие технологии в условиях цифровизации образования.
- Профессиональная этика педагога в цифровой среде.
- Педагогика цифровой образовательной среды.
- Педагогический дизайн цифровых образовательных ресурсов и онлайн-курсов.
- Цифровые компетенции современного педагога ДОО.
- Взаимодействие ДОО с родителями в условиях цифровизации образования.

– Теория и методика электронного обучения.

Универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции актуализированы в плане индикаторов:

- УК-2.6. Использует инструменты и техники цифрового моделирования для реализации образовательных процессов.
- УК-2.7. Использует цифровые средства для решения конкретных задач, в том числе во взаимодействии с другими людьми.
- УК-3.6. Выявляет информационные потребности субъектов цифровой среды для эффективного взаимодействия.
- УК-8.4. Использует цифровые информационные системы и сервисы, обеспечивающие безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов.
- ОПК-1.5. Соблюдает нормы и правила поведения в цифровой среде.
- ОПК-2.3. Разрабатывает и применяет отдельные компоненты основных и дополнительных образовательных программ в реальной и виртуальной образовательной среде.

- ОПК-2.4. Определяет методы искусственного интеллекта для реализации отдельных компонентов основных и дополнительных образовательных программ.
- ОПК-2.5. Применяет технологии обработки больших объемов данных при разработке основных и дополнительных образовательных программ, а также их отдельных компонентов.
- ОПК-5.4. Применяет технологии обработки больших объемов данных при анализе и интерпретировании результатов обучения.
- ОПК-6.6. Определяет зависимость успешности обучения в условиях цифровой образовательной среды от различных психолого-педагогических факторов, в том числе таких, как доминирующая интеллектуальная модальность, цифровой интеллект, образовательные парадигмы, технологически комфортная среда и другие.
- ОПК-6.7. Владеет навыками проектирования и разработки ИС с использованием инновационных инструментальных средств для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.
- ОПК-7.5. Критически оценивает информацию и данные в цифровой среде, использует цифровые средства для взаимодействия с другими людьми.
- ОПК-8.4. Применяет современные информационные технологии для преподавания соответствующих предметов и дисциплин.
- ОПК-8.5. Осуществляет поиск и отбор, использование актуальных информационных ресурсов, программных средств и баз данных для преподавания соответствующих предметов и дисциплин.
- ОПК-9.1. Применяет современные информационные технологии для решения задач профессиональной деятельности.
- ОПК-9.2. Осуществляет поиск и отбор программных средств для решения задач профессиональной деятельности.
- ОПК-9.3. Владеет способами использования программного средства для решения конкретной задачи в виде документа, презентации или видеоролика.
- ОПК-9.4. Владеет навыками применения цифровых технологий для решения задач профессиональной деятельности.
- ОПК-9.5. Использует технологии больших данных для выявления информационных потребностей субъектов образовательной среды.
- ПК-1.4. Использует цифровые средства для решения конкретных задач, в том числе во взаимодействии с другими людьми.
- ПК-2.7. Применяет современные информационные технологии для преподавания соответствующих предметов и дисциплин.

– ПК-2.8. Осуществляет поиск и отбор, использование актуальных информационных ресурсов, программных средств и баз данных для преподавания соответствующих предметов и дисциплин.

– ПК-3.5. Выбирает современные технологии, обеспечивающие создание развивающей образовательной среды в дошкольной образовательной организации.

– ПК-3.6. Использует технологии больших данных для информационных потребностей субъектов образовательной среды.

– ПК-4.5. Использует модели представления задач в интеллектуальных системах и методы вывода решения в различных моделях для реализации педагогического мониторинга индивидуального развития обучающихся.

– ПК-4.6. Демонстрирует навыки планирования аналитических работ, обработки информации проведенного мониторинга, экспериментов и анализа полученных данных.

В дисциплины, которые уже были в учебном плане, интегрирован материал по освоению сквозных цифровых технологий. Например, цифровая технология, применяемая при изучении дисциплины «Проектная деятельность», — это «Цифровое проектирование», при изучении дисциплины «Психолого-педагогическая диагностика» — «Большие данные»; при изучении дисциплин «Психолого-педагогическое изучение индивидуальных особенностей дошкольников», «Психология современного дошкольника», «Технологии дошкольного образования» — «Когнитивные технологии в цифровом образовании»; при изучении дисциплин «Клиническая психология детей и подростков» и «Дефектология» — «Нейротехнологии и искусственный интеллект».

Предусмотрено формирование цифровых компетенций будущих педагогов системы дошкольного образования не только во время учебных занятий, но и в процессе прохождения практики. Так, учебная практика: технологическая (проектно-технологическая) практика (5 семестр) и производственная практика: технологическая (проектно-технологическая) практика (7 семестр) предусматривают формирование цифровых компетенций по освоению таких сквозных технологий, как «Большие данные», «Нейротехнологии и искусственный интеллект». Производственная практика: научно-исследовательская работа (8 семестр) направлена на формирование цифровых компетенций по освоению «Когнитивных технологий в цифровом образовании» и «Технологии виртуальной и дополненной реальности».

Запланирована работа по формированию цифровых компетенций будущих педагогов системы дошкольного образования на непрерывной основе: не только на каждом курсе, но и в каждом семестре.

На втором этапе проведена разработка учебно-методической документации по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) и иным компонентам ОПОП, предусматривающим формирование профессиональных компетенций по применению цифровых технологий. Разработаны 21 рабочая программа дисциплин, включающая оценочные и методические материалы, и 3 рабочие программы практик со сквозными цифровыми технологиями, также включающая оценочные и методические материалы; 43 рабочие программы дисциплин и 6 рабочих программ практик без сквозных цифровых технологий. По всем дисциплинам со сквозными цифровыми технологиями разработаны учебные материалы: лекционные и практические занятия, практические задания, фонд оценочных средств. В содержание каждой дисциплины включены новые темы/разделы лекционных и практических занятий с применением сквозных цифровых технологий (с указанием конкретных программ, приложений, электронных сервисов, ресурсов и т. д., которые будут изучены в рамках занятий). Подготовлен КУГ, разработана программа итоговой аттестации, рабочая программа воспитания, календарный план воспитательной работы.

На третьем этапе ОПОП со всеми материалами была представлена на экспертизу участникам рабочей группы ООЦ и работодателям и получила положительное заключение.

На четвертом этапе были определены учебные дисциплины, планируемые для реализации в первом учебном семестре 2021/22 учебного года. На настоящий момент на первом курсе апробируются такие дисциплины, как «Цифровизация дошкольного образования», «Психология взаимодействия в цифровой среде», «Цифровая гигиена», на втором курсе — «Цифровые технологии в современном образовании». Планируется открытие дополнительной образовательной программы для студентов старших курсов по апробации таких дисциплин со сквозными цифровыми технологиями, как «Образовательный дата-инжиниринг», «Клиническая психология детей и подростков», «Дефектология», «Психология современного дошкольника», «Профессиональная этика педагога в цифровой среде».

Параллельно с этим проводится большая работа по разработке методических рекомендаций для образовательных организаций по актуализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования — программ бакалавриата, направленных на формирование у студентов профессиональных компетенций по применению цифровых технологий в системе дошкольного образования.

### Список литературы

1. ГБПОУ РМЭ «Оршанский многопрофильный колледж им. И. К. Глушкова». URL: <https://omk12.ru/> (дата обращения: 24.09.2021).
2. Лицей Бауманский. URL: <https://www.my18.ru/> (дата обращения: 26.09.2021).
3. МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 62 с углубленным изучением отдельных предметов имени академика РАО Г. Н. Волкова». URL: <https://21202s19.edusite.ru/> (дата обращения: 24.09.2021).
4. Паспорт федерального проекта Кадры для цифровой экономики. URL: <https://digital.ac.gov.ru/poleznaya-informaciya/material> (дата обращения: 24.09.2021).
5. Университет «Иннополис». URL: <https://innopolis.university/> (дата обращения: 25.09.2021).
6. Цифровая экономика РФ. URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (дата обращения: 26.09.2021).

УДК 376.4:004.9

***Н. Н. Царегородцева***

ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский», г. Йошкар-Ола,  
*nada19a@yandex.ru*

### **Образовательные интернет-ресурсы как средство обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья**

В статье раскрыты возможности использования интернет-ресурсов в организации учебной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассмотрены примеры интернет-ресурсов и интегрированных сервисов, рекомендуемых для работы педагога начальной школы. Описаны этапы обучения детей с ОВЗ работе на компьютере, раскрыто значение использования программных средств с обучающимися младших классов для развития их личности.

*Ключевые слова:* интернет-ресурсы, интегрированные сервисы, информационные технологии, развитие личности, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), учебная деятельность, интерактивная форма.

***N. N. Tsaregorodtseva***

Lyceum Baumansky, Yoshkar-Ola,  
*nada19a@yandex.ru*

### **Educational Internet resources as a mean of teaching and development of children with disabilities**

The article reveals the possibilities of using Internet resources in the organization of educational activities of children with disabilities. Examples of Internet resources and integrated services recommended for the work of a teacher are considered. The stages of teaching children with disabilities to work on a computer are described, the importance



of using software tools with primary school students for the development of their personality is revealed.

*Keywords:* Internet resources, integrated services, information technologies, personal development, children with disabilities, educational activities, interactive form.

Распространение цифровых технологий в различных сферах жизнедеятельности способствует качественным изменениям личности. Эти перемены захватывают и сферу образования. Сегодня уже недостаточно просто владеть информацией, необходимо уметь ориентироваться в динамически изменяющемся информационном пространстве, грамотно отбирать необходимую информацию, использовать на практике.

Цель исследования — проанализировать образовательные интернет-ресурсы и определить их перечень для работы педагога начальной школы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Материалы и методы: материалом для исследования послужили сайты и сервисы, предоставляющие образовательные интернет-ресурсы.

В настоящее время Интернет предоставляет широкие возможности использования образовательных ресурсов и сервисов [1]. Выбор средств определяется желанием самого педагога, его профессиональными компетенциями, способностью к обучению и применению их на практике. Рассмотрим наиболее распространенные примеры их использования:

«Учи.ру» — российская онлайн-платформа, которая предназначена для изучения учащимися школьных предметов в интерактивной форме. Платформа «Учи.ру» фиксирует скорость и правильность выполнения заданий, количество ошибок [6].

«Яндекс.Учебник» — сервис для учителей начальной школы с готовыми заданиями по математике и русскому языку для 1–5-х классов [7].

AsapSCIENCE — образовательный канал на YouTube, предоставляет возможность смотреть видеоролики на разные научные темы [8].

«Ноль Плюс» — предлагает фильмы, которые можно использовать в воспитательной работе с учащимися, например: «О чести и достоинстве», «Патриотические фильмы», «Взаимодействие поколений», «О выборе и поступках» и т. д. [4].

Современный школьник — это активный пользователь сети Интернет. Эту реальность необходимо учитывать педагогу при организации образовательного процесса и отборе интернет-сервисов и ресурсов для конкретного занятия.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — особая категория обучающихся, с которыми педагог имеет больше возможности взаимодействовать с помощью информационных технологий. Интегра-

ция ребенка в мир конкретных взаимоотношений и освоение социокультурного опыта обеспечивает становление и развитие ребенка как личности [3, с. 127].

Работа с детьми с ОВЗ с использованием информационных технологий в ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский» ведется более десяти лет. Накоплен богатый опыт по обучению, воспитанию и социализации воспитанников. Педагогами активно используются такие формы работы с детьми, как очно-дистанционные, дистанционные, очные занятия. В каждой из этих форм применяются: электронные курсы, почта, форум, iChat-телеконференция, приложение Skype. Для особого ребенка педагог разрабатывает индивидуальную образовательную программу и отслеживает степень усвоения программы каждым учеником. Уроки проводятся по индивидуальному расписанию и конструируются с учетом образовательных потребностей детей.

Стало привычным, что на уроках закрепления изученного материала учащимся предлагаются тестовые задания, кроссворды, логические игры. С целью визуализации учебные материалы проектируются на экране через мультимедийную систему, а учащиеся заполняют только карточку ответов. В результате они овладевают важными операциями: свертывание информации и последующее развертывание при воспроизведении учебного материала.

Online Test Pad — бесплатный универсальный и простой конструктор, с помощью которого педагогу можно создавать различные тесты, задания, оценивать работы учащихся [11].

Crosswordus — сервис для создания и разгадывания кроссвордов разного типа, может использоваться как раздаточный дидактический материал [9].

Fliprity — онлайн-сервис, который позволяет создавать игровые упражнения на основе google-таблиц [10].

Использование образовательных платформ, интернет-ресурсов и сервисов в работе педагога обеспечивает лучшее усвоение учебного материала учащимися, расширяет опыт применения полученных навыков в общении и деятельности.

Знакомство с современными информационными технологиями, приобретение основных навыков работы с компьютером в начальной школе обеспечивает формирование позитивной установки к компьютеру. Эта работа включает три этапа.

Первый этап — формирование отношения к компьютеру как к объекту изучения. Получение навыков выполнения необходимых операций

(щелкнуть, перетащить и пр.) первоначально происходит при работе в программе Skype в процессе выполнения заданий, педагог обращает внимание на смысл, содержание задания. Педагог выстраивает диалог между обучающимся или группой школьников, начиная занятие с установки эмоционального контакта, используя фразы приветствия: «Я рада вас видеть...»

Второй этап работы — формирование отношения к компьютеру как к современному инструменту для работы с информацией. Использование инструментов программы PaintX эффективно при объяснении и отработке учебного материала на многих уроках. Так, например, на уроках математики учителем активно используется геометрический материал, построение схем, чертежей, таблиц для лучшего восприятия и понимания учебной задачи.

Веб-квест (WebQuest) — это вариант организации проблемных заданий с элементами ролевой игры [2]. Организация работы с гиперссылками способствует развитию мотивации учащихся к познанию, креативности.

Сайт <https://www.matific.com> с математическими играми предлагает задания разной степени сложности для детей.

В процессе работы с использованием демонстрации компьютерных презентаций PowerPoint у детей формируются навыки самостоятельной работы, повышается заинтересованность в изучении учебного материала, который представлен детям наглядно, отличается яркостью, что вызывает у школьника соответствующее эмоциональное отношение.

Третий этап работы — формирование отношения к компьютеру как к источнику знаний, предоставляющему набор самой разнообразной информации. Педагог организует участие детей в различных дистанционных олимпиадах, викторинах, конкурсах, что позволяет детям осуществлять поиск информации в соответствии с выбранной темой, ее обработку и систематизацию. Весь спектр работ позволяет детям реализовывать свой потенциал, учиться преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца.

Дистанционные образовательные платформы и ресурсы: домашняя школа InternetUrok.ru обеспечивает изучение школьной программы с 1-го по 11-й класс, в ней содержатся видео уроков, тесты, тренажеры, задания.

Применение презентаций расширяет диапазон условий, обеспечивающих развитие личности, самостоятельности, повышение самооценки. В процессе проектно-исследовательской деятельности дети готовят пре-

зентации для их представления на Всероссийский конкурс «Я — исследователь», республиканский конкурс «День науки» и другие. Тематика работ самая разнообразная: «Почему заяц следы запутывает?», «Есть ли вес у воздуха?». Ежегодно учащиеся под руководством педагога принимают участие во всероссийских конкурсах: по языкознанию «Русский медвежонок», по математике «Кенгуру».

Организация работы с особыми детьми не ограничивается только учебной деятельностью, большое внимание уделяется и социализации личности посредством объединения здоровых детей с детьми с ОВЗ. Это происходит в рамках образовательного процесса на занятиях по технологии, где дети работают с различными материалами (пластилин, бумагой, красками, природным материалом), что способствует развитию моторики.

Мотивация обеспечивается благодаря вовлечению детей в творческую деятельность по созданию мультфильмов. Они сами изготавливают персонажи, озвучивают и обыгрывают роли, накладывают музыкальный ряд, овладевая элементами мультипликации.

Знания и навыки работы в сети Интернет, приобретаемые ребенком при обучении, становятся необходимыми и их родителям. Поэтому для взрослых, которые занимаются с особыми детьми, рекомендованы сайты в Интернете:

Kids Unity («Единство детей») — портал для детей с ОВЗ и их родителей содержит статьи и книги по проблемам воспитания, обучения, реабилитации детей с ограниченными возможностями.

«Скорая помощь» — это виртуальная поликлиника, содержит раздел «Дети: психологические проблемы», предоставляет возможности бесплатных консультаций психолога.

«Город золотой» — это сайт для родителей детей-инвалидов, содержит рекомендации врачей и педагогов, методики обучения и организации игр с помощью компьютера.

«Дефектолог» — сайт для родителей, позволяет познакомиться с развивающими играми, пообщаться на форуме, получить консультацию специалистов.

«Дорога в мир» — это портал, объединивший семьи, в которых есть дети или взрослые люди с нарушениями развития.

«Особые дети — МОГУТ» — это форум, где можно найти поддержку от врачей-профессионалов, обсудить проблемы особых детей и пути их решения.

Интегрированные сервисы Google, используемые для онлайн-консультаций, форумы, чаты, средства аудио- и видеосвязи [5] позволяют учащимся взаимодействовать не только с учителем, но и со сверстниками, что способствует их социализации. Создание условий для работы детям с особыми потребностями в цифровой образовательной среде позволяет им осознавать себя «равными среди равных» независимо от своих психологических, физиологических особенностей.

Таким образом, интернет-ресурсы, сервисы, используемые для образовательных целей, расширяют границы современного учебного занятия, становятся настоящими помощниками педагога. Являясь средствами обучения и развития, они позволяют сделать учебную деятельность более интересной и разнообразной, помогают адаптироваться детям в быстроменяющемся мире. Осуществляя свой педагогический поиск в отборе средств обучения и интернет-сервисов, педагог повышает свою профессиональную компетентность, совершенствуя свою компьютерную грамотность.

#### Список литературы

1. Горбатова Т. Н. Использование образовательных интернет-ресурсов при формировании универсальных учебных действий в начальной школе // Теория и практика образования в современном мире : материалы VII Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). СПб. : Свое издательство, 2015. С. 183–187. URL: <http://moluch.ru/conf/ped> (дата обращения: 22.09.2021).
2. Горбунова О. В. Использование технологии веб-квест в образовательном процессе. URL: <http://inshakovaوخ.jimdo.com/методические-работы/повышение-квалификации/использование-технологии-веб-квест-в-образовательном-процессе-вариативный-модуль-72-часа/> (дата обращения: 23.09.2021).
3. Иванова О. А., Гайченко С. В. Эффективное взаимодействие взрослых и детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности : материалы VII Международной научно-практической конференции / отв. ред. Е. И. Бражник, Н. Н. Суртаева. СПб. : Изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. С. 126–130.
4. Ноль Плюс: [сайт]. URL: <https://zeroplus.tv/catalog> (дата обращения: 23.09.2021).
5. Олейник Л. М. Применение базовых сервисов Google // Информационные технологии в образовании. 2015. № 22. С. 93–102.
6. Учи.ру : [сайт]. URL: <https://uchi.ru/> (дата обращения: 23.09.2021).
7. Яндекс.Учебник : [сайт]. URL: <https://education.yandex.ru/> (дата обращения: 23.09.2021).
8. AsapSCIENCE : [сайт]. URL: <https://www.youtube.com/user/AsapSCIENCE/videos> (дата обращения: 23.09.2021).
9. Crosswordus : [сайт]. URL: <http://crosswordus.com/> (дата обращения: 23.09.2021).
10. Flippity : [сайт]. URL: <https://flippity.net/> (дата обращения: 23.09.2021).
11. Online Test Pad : [сайт]. URL: <https://onlinetestpad.com/ru/tests> (дата обращения: 23.09.2021).

УДК 378.14

**А. А. Эльтемеров**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*aksarus@mail.ru*

Научный руководитель — **С. Н. Федорова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Цифровизация образовательной среды в вузах МЧС России**

Цифровая модернизация образовательного процесса вызвана цифровизацией экономической и социальной среды. В статье показана роль и значимость цифровых технологий в процессе профессиональной подготовки обучающихся ведомственных учебных заведений на примере одного из вузов МЧС России. Рассмотрен анализ положения федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), а также соответствующих профессиональных стандартов, указывающих на необходимость формирования практико-ориентированных знаний и умений. Сделан вывод, что система подготовки будущих специалистов требует применения инновационных методов обучения.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, цифровизация, информационные технологии, практико-ориентированные умения, модернизация, учебный процесс, педагогические условия.

**A. A. Eltemerov**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*aksarus@mail.ru*

Scientific advisor — **S. N. Fedorova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Digitalization of the educational environment in the universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia**

Digital modernization of the educational process is caused by the digitalization of the economic and social environment. The article shows the role and significance of digital technologies in the process of professional training of students of departmental educational institutions, using the example of one of the universities of the Ministry of Emergencies of Russia. The analysis of the provisions of federal state educational standards of higher education, as well as the corresponding professional standards, indicating the need for the formation of practice-oriented knowledge and skills. It is concluded that the system of training future specialists requires the use of innovative teaching methods.

*Keywords:* vocational training, digitalization, information technology, practice-oriented skills, modernization, educational process, pedagogical conditions.

С быстрым ростом развития информационных технологий меняются требования и к профессиональным качествам специалистов. В связи с этим и возникает потребность изменений условий подготовки будущих специалистов в вузах МЧС России. Ситуация, которая возникает в результате чрезвычайных ситуаций и техногенных катастроф, требует квалифицированного управленческого решения. Главной задачей подготовки образовательных организаций МЧС России является подготовка высококвалифицированных специалистов, которые будут соответствовать запросам государства и общества [1]. Подготовка специалистов — многогранный процесс. В результате подготовки должны выходить высококвалифицированные, сознательные, нравственные и мотивированные специалисты.

Анализ положений ФГОС ВО показывает необходимость подготовки практико-ориентированных умений обучающихся вузов МЧС России. Это является важной составляющей в профессиональной подготовке курсантов [1].

Цифровизация образовательной среды должна существенно повысить эффективность тактических действий спасателей. Например, использование наземной и воздушной робототехники при разведке и исследовании территории ЧС. Создание подобных технических устройств практически невозможно без использования цифровых технологий. Цифровые технологии наделяют уже имеющиеся механические устройства автономными свойствами. Оптические приборы и носители цифровой памяти в настоящее время имеют огромные возможности передачи качественной информации на огромные расстояния. Квадрокоптеры, например, способны анализировать географию местности, выявлять температурные соотношения на поверхности земли, выявляя очаги возгорания или обнаруживая живые тела людей и животных.

Модернизация учебного процесса направлена на повышение производительности и эффективности подразделений МЧС России, так как цена тому — человеческая жизнь.

Такие цифровые технологии, как автоматизированные базы данных личного состава и материально-технического оснащения, активно внедряются, повышая эффективность и улучшая обеспечение деятельности в подразделении МЧС России.

В качестве примера рассмотрим характеристики цифровой платформы пожарной безопасности «Прометей». «Прометей» — программа, предназначенная для контроля за соблюдением пожарной безопасности зданий и сооружений, повышение уровня защищенности людей и имущества от пожаров, отработки готовности к возникновению пожара и иным чрезвычайным ситуациям.

По своей сути программа представляет собой цифровой «двойник» какого-либо здания или сооружения. Таким образом, курсанты в процессе обучения изучают особенности здания или сооружения на предмет безопасности и эффективности всевозможных спасательных работ и тактики эвакуации, не выезжая на сам объект до тех пор, пока не будет освоен его цифровой «двойник». И лишь после отработки теоретических знаний в виртуальной реальности группы курсантов выезжают на объект для практических занятий. Такое использование цифровых технологий существенно повышает эффективность решения образовательных задач при подготовке специалистов МЧС России. Кроме того, подобные программы по созданию и моделированию цифровых «двойников», такие как AutoCAD, применяются для обучения самостоятельного цифрового проектирования курсантами ФГБОУ ВО «Академия государственной противопожарной службы МЧС России» [2].

В образовательной программе курсантов вузов системы МЧС России в обязательном порядке должны быть разделы по изучению вопросов, связанных с проектированием. Выпускники должны уметь работать с базами данных, математической статистикой, алгоритмами расчетов вычислительных систем, а также управления современными техническими приборами, состоящими на вооружении МЧС России.

Для формирования перечисленных навыков и умений должны быть соответствующие педагогические условия. Специальные организационно-педагогические условия основаны на [1]:

- требованиях государства, предъявляемых системе образования по профессиональной подготовке специалистов МЧС России;
- заинтересованности вуза в подготовке конкурентоспособных специалистов, готовых оперативно решать текущие задачи в процессе обучения;
- требованиях будущих работодателей к молодым специалистам, не нуждающихся в дополнительной адаптации к условиям прохождения службы в системе МЧС России;
- целеустремленности самих курсантов для реализации себя в профессиональной деятельности.

Для овладения обучающихся практико-ориентированными умениями в вузах системы МЧС России необходимо достижение следующих целей:

- ориентация курсантов на освоение действий, направленных на успешное решение профессиональных задач;
- обогащение знаний, умений и компетенций в соответствии с требованиями профессиональных стандартов посредством решения ситуационных задач на специализированном полигоне;



- приобщение курсантов к производственно-технологической деятельности при прохождении практик в спасательных подразделениях;
- формирование навыков эффективного применения современных технических разработок и программного обеспечения, имеющихся на вооружении МЧС России [1].

Современный преподаватель вузов системы МЧС России должен активно использовать цифровые технологии в процессе преподавания. Цифровизация уже стала нормой повседневности современного человека. Цифровые технологии должны в полной мере насытить систему образования. По результатам опроса курсантов 1 и 2 курса ФГБОУ ВО «Академия государственной противопожарной службы МЧС России» наличие цифровых гаджетов, таких как планшет или смартфон, помогают во внеурочное время усваивать и уточнять информацию, полученную на занятиях.

Преподавателям всех категорий сегодня уже следует принять неотъемлемость цифровых технологий во всех сферах жизни современного человека, воспринимать их как потенциал огромных возможностей для реализации педагогических задач и подготовки профессиональных специалистов. Цифровые технологии, переплетенные с педагогическим чутьем и профессиональной грамотностью, мощное оружие в руках современного преподавателя.

#### Список литературы

1. *Адольф В. А., Трояк А. Ю.* Формирование практико-ориентированных умений курсантов вузов МЧС России в процессе профессиональной подготовки // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2020. № 1 (51). С. 72–79.
2. *Лукиянов А. В., Шитов А. В.* Цифровая платформа пожарной безопасности «Прометей» Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ 2020619096, 11.08.2020. Заявка № 2020618124 от 29.07.2020.
3. *Карапузиков А. А.* Особенности профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России // Вестник современных исследований. 2018. № 12.3 (27). С. 148–149.
4. *Комаров М. И.* Необходимость профессионально-прикладной подготовки курсантов вузов МЧС России к действиям в чрезвычайных ситуациях // Сервис безопасности в России: опыт, проблемы, перспективы. Обеспечение безопасности при чрезвычайных ситуациях : материалы VII Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 24 сентября 2015 года. СПб. : Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, 2015. С. 11–13.
5. *Коноваленко Е. П.* Роль инновационных форм подготовки курсантов образовательных учреждений МЧС России с ценностным отношением к будущей профессии // Психология образования в поликультурном пространстве. 2020. № 1 (49). С. 64–74.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ**

УДК 159.923

***С. Н. Андреева***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*swetlana64@list.ru*

### **Направленность личности и мотивы выбора педагогической профессии российскими и иностранными студентами**

Статья посвящена проблеме направленности личности и мотивов выбора педагогической профессии. Представлены результаты исследования направленности и мотивов выбора педагогической профессии российскими и иностранными студентами. Проведен сравнительный анализ направленности личности и мотивов выбора профессии российских и иностранных студентов, выявлены различия между ними.

*Ключевые слова:* мотив, направленность личности, направленность на себя, направленность на общение, направленность на задачу.

***S. N. Andreeva***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*swetlana64@list.ru*

### **Personality disposition and motives in choosing a pedagogical profession by Russian and foreign students**

The article is devoted to the problem of personal inclinations and motives in choosing a pedagogical profession. The results of the research on inclination and motives of the choice among Russian and foreign students are presented. A comparative analysis with the following differentiation between the results of Russian and foreign students is conducted.

*Keywords:* motive, personal disposition, self-orientation, orientation on communication, orientation on task.

В настоящее время педагогическая профессия является одной из самых востребованных, что подтверждается количеством вакансий

в образовательных учреждениях. Такая востребованность объясняется, с одной стороны, увеличением количества обучающихся в школе в связи с ростом рождаемости, с другой стороны, нежеланием части выпускников педагогических вузов работать в общеобразовательных учреждениях и постепенным старением педагогического состава. Возникает вопрос о мотивах выбора педагогической профессии. Интерес к данному вопросу обусловлен также увеличением количества иностранных студентов, обучающихся по направлению подготовки Педагогическое образование.

Направленность рассматривается многими учеными в качестве ведущей характеристики личности. Б. Г. Ананьев описывает ее как основную жизненную направленность, А. Н. Леонтьев — как смыслообразующий мотив, С. Л. Рубинштейн — как динамическую тенденцию личности [6]. В направленности проявляются мотивация, ценностные ориентации, потребности, убеждения, интересы и прочее. Специалисты выделяют следующие виды направленности: личная направленность, направленность на взаимные действия, деловая направленность. Основной направленности личности является потребностно-мотивационная сфера, определяющая выбор профессии.

Проблема мотивов и факторов выбора профессии изучалась различными учеными. Мотивы выбора профессии могут быть как внешними, так и внутренними. К внутренним мотивам относятся общественная и личная значимость профессии; удовлетворение, которое приносит работа; возможность общения, руководства другими людьми. К внешним мотивам можно отнести заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения и т. д. Наиболее эффективным с точки зрения удовлетворенности трудом и его результатом является преобладание внутренних мотивов в совокупности с положительной внешней мотивацией.

Анализ результатов исследований показывает большое разнообразие мотивов выбора профессии. Л. А. Корожнева в своем исследовании наиболее часто встречающимся мотивом выбора педагогической профессии называет стремление работать с детьми [3]. Также в исследованиях Н. Б. Полковниковой наиболее часто отмечается мотив любви и помощи детям [5]. В исследованиях В. В. Барабаншиковой, К. С. Герасимовой, Е. И. Мусьякаевой и Е. С. Чуевой был выявлен такой наиболее часто встречающийся мотив поступления в педагогический институт, как желание получить диплом о высшем образовании (38 %). Далее по частоте встречаемости названы близость расположения учебного

заведения по отношению к дому (21 %) и стремление стать учителем (17 %) [2]. В исследованиях Е. Р. Алимовой и Т. И. Печенкиной выявлены разнообразные мотивы, побуждающие к выбору профессионального пути. Если одни студенты нацелены на близость учебного заведения к дому, что говорит о неуверенности и, вероятно, об экономическом факторе, то другие практически не указывают данный мотив [1].

Изучение мотивов выбора педагогической профессии проведено на базе факультета общего и профессионального образования ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». В исследовании принимали участие 70 студентов. Из них 26 студентов, имеющих гражданство Туркменистана, и 44 российских студента. Для изучения направленности личности будущих учителей применялась ориентационная анкета (Б. Басс) [4].

В таблице 1 приведены средние значения по типам направленности личности у российских и иностранных студентов.

Таблица 1

**Средние значения по видам направленности личности  
у респондентов**

Тип направленности	Средние значения (ср. балл)	
	российские студенты	иностраные студенты
На себя (НС)	9,2	7,5
На общение (НО)	7,3	9
На дело (НД)	10,8	10,4

И у российских, и у иностранных студентов преобладающей является направленность на выполнение задачи. Значит, они заинтересованы в решении деловых проблем, ориентированы на деловое сотрудничество. Наименее выражена у российских студентов направленность на общение и совместную деятельность, у иностранных студентов — направленность на себя.

В таблице 2 приведены профили личностной направленности российских студентов. Почти третья часть российских студентов (29,6 %) имеют ориентированный на результат и совместную деятельность тип направленности (НЗ > НО > НС), еще почти треть имеют ориентированный на результат и на себя профиль (НЗ > НС > НО).

Таблица 2

**Профили личностной направленности российских студентов (%)**

№ п/п	Профили личностной направленности	Количество (%)
1	НЗ > НО > НС	29,6
2	НЗ > НС > НО	27,3
3	НО > НЗ > НС	9
4	НО > НС > НЗ	2,3
5	НС > НЗ > НО	18,2
6	НС > НО > НЗ	13,6

Среди российских студентов выявлены 18,6 % студентов с профилем НС > НЗ > НО и 13,6 % с профилем НС > НО > НЗ. Профили, характеризующие направленность на общение (НО > НС > НЗ и НО > НЗ > НС), встречаются реже.

В таблице 3 приведены профили личностной направленности иностранных студентов.

Таблица 3

**Профили личностной направленности иностранных студентов (%)**

№ п/п	Профили личностной направленности	Количество (%)
1	НЗ > НО > НС	46,2
2	НЗ > НС > НО	11,5
3	НО > НЗ > НС	7,7
4	НО > НС > НЗ	11,5
5	НС > НО > НЗ	23,1

Как показано в таблице 3, почти половина иностранных студентов (46,9 %) имеют ориентированную на результат и совместную деятельность направленность личности (НЗ > НО > НС). У 23,1 % иностранных студентов встречается профиль НС > НО > НЗ: их больше заботит собственное благополучие, престиж и превосходство. Профиль НЗ > НС > НО определен у 11,5 % иностранных студентов, НО > НС > НЗ — у 11,5 % и НО > НЗ > НС — у 7,7 % иностранных студентов.

Сравнительный анализ результатов исследования направленности личности с помощью t-критерия Стьюдента показал существование значимых различий между российскими и иностранными студентами по направленности на себя и направленности на общение. У российских

студентов больше выражена направленность на себя, у иностранных студентов — направленность на общение (табл. 4).

Таблица 4

**Результаты статистического анализа (по t-критерию Стьюдента)**

Виды направленности	$t_{эмп}$	$t_{крит}$	Уровень значимости
На себя	2,1	1,99	$p \leq 0,05$
На общение	2,8	2,65	$p \leq 0,01$
На дело	0,4	1,99	$p \leq 0,05$

Мотивы выбора педагогической профессии изучались с помощью анкетирования, результаты которого приведены в таблице 5. Отвечая на вопрос: «Почему Вы выбрали профессию учителя?», больше половины и российских, и иностранных студентов называют желание получить высшее образование. Данный мотив непосредственно не связан с содержанием педагогической деятельности.

Таблица 5

**Мотивы выбора педагогической профессии респондентами (%)**

№ п/п	Мотивы выбора педагогической профессии	Российские студенты	Иностранные студенты
1	Интерес к любимому предмету	15,9	61,5
2	Желание обучать любимому предмету	31,8	26,9
3	Желание работать с детьми	38,6	57,6
4	Наличие педагогических способностей	20,5	11,5
5	Желание иметь высшее образование	59	69,2
6	Значимость педагогической профессии в обществе	13,6	11,5
7	Стремление к материальной обеспеченности	6,8	7,7
8	Так сложились обстоятельства	31,8	15,4

Треть российских студентов называют такие мотивы, как «желание обучать данному предмету», «стремление работать с детьми», «так сложились обстоятельства». Мотивы осознания педагогических способностей, интереса к предмету, общественной значимости профессии и материальной обеспеченности назвали менее трети студентов.

К наиболее часто встречающимся мотивам выбора педагогической профессии и российских, и иностранных студентов с профилями направленности личности, ориентированными на результат ( $H3 > H0 > HС$ ;  $H3 > HС > H0$ ), относятся стремление работать

с детьми, желание иметь высшее образование, интерес к любимому предмету, желание обучать любимому предмету.

К мотивам выбора педагогической профессии российских студентов с профилями направленности личности, ориентированными на общение (НО > НЗ > НС; НО > НС > НЗ), относятся желание работать с детьми и наличие педагогических способностей. У иностранных студентов с данным профилем часто встречается желание работать с детьми и иметь высшее образование.

К мотивам выбора педагогической профессии российских студентов с профилями направленности личности, ориентированными на себя (НС > НЗ > НО; НС > НО > НЗ), относятся желание иметь высшее образование, обстоятельства и наличие педагогических способностей. У иностранных студентов с данным профилем часто встречается желание иметь высшее образование.

Сравнение результатов анкетирования российских и иностранных студентов с помощью критерия хи-квадрат ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 36,676$ ;  $\chi^2_{\text{крит}} = 18,475$  при  $\nu = 7$ ,  $p > 0,01$ ) доказывают существование значимых различий. Российские студенты чаще называют следующие мотивы выбора профессии учителя: желание иметь высшее образование, желание работать с детьми, желание обучать любимому предмету. Иностранные студенты, кроме перечисленных, указывают интерес к любимому предмету.

Итак, результаты проведенного исследования подтверждают преобладание у российских студентов направленности на задачу и на себя, у иностранных студентов — направленности на задачу и на общение. Студенты с различными личностными профилями направленности имеют различные мотивы. Студенты с направленностью на задачу имеют мотив получения высшего образования, желание работать с детьми и обучать любимому предмету. Студенты с направленностью на общение чаще называют стремление работать с детьми. Студенты с направленностью на себя указывают желание иметь высшее образование и сложившиеся обстоятельства.

#### Список литературы

1. Алимova Е. Р., Печенкина Т. И. Мотивы выбора педагогической профессии (на примере двух сибирских вузов) // International scientific review of the problems and prospects of modern science and education. xli International scientific and practical conference. 2018. С. 160–163. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_32639220\\_48276040.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32639220_48276040.pdf) (дата обращения: 19.09.2021).
2. К вопросу об уровне и степени осознанности получения педагогического образования студентами педвузов / В. В. Барабанщиков, К. С. Герасимова, Е. И. Мусьякаева, Е. С. Чувкva // Наука XXI века: опыт прошлого — взгляд в будущее : материалы III науч-

но-практической конференции. 2017. С. 230–235. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_29941987\\_46152932.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29941987_46152932.pdf) (дата обращения: 19.09.2021).

3. *Корожнева Л. А.* Мотивация будущих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности // Герценовские чтения. Начальное образование. 2017. Т. 8, № 1. С. 184–190. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_28416289\\_98851601.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28416289_98851601.pdf) (дата обращения: 19.09.2021).

4. Психодиагностика личности / под общ. ред. М. А. Пономаревой. Минск : Тесей, 2008. 157 с.

5. *Полковникова Н. Б.* Мотивы и ценности студентов, выбравших педагогическую профессию // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5, вып. 6. С. 868–877. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_44571175\\_66792123.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44571175_66792123.pdf) (дата обращения: 19.09.2021).

6. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир. СПб. : Питер, 2012. 224 с.

УДК 159.9.35

***С. В. Бахтина***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*basvet56@mail.ru*

### **Кризис профессиональной реализации молодых специалистов: психологический аспект**

В статье раскрыто понятие кадрового потенциала, показаны возможности профессиональной реализации молодых специалистов на современном этапе развития общества, выделены направления продуктивной подготовки и использования кадрового ресурса общества, проблемы оптимизации кадрового потенциала России, причины необходимости изменения подготовки молодых специалистов. Представлены результаты исследования конгруэнтности профессиональных ожиданий молодых специалистов и рода их трудовой деятельности.

*Ключевые слова:* профессиональная реализация, профессиональные ожидания, удовлетворенность, карьерные ориентации, кадровый потенциал.

***S. V. Bakhtina***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*basvet56@mail.ru*

### **Crisis of professional realization of young specialists: psychological aspect**

The article discloses the concept of human resources, shows the possibilities of professional implementation of young specialists at the present stage of development of society, identifies areas of productive training and use of human resources in society, the problems of optimizing the human resources of Russia, the reasons for the need to change the training of young specialists. The results of the study of the congruence of professional expectations of young specialists and the type of their labor activity are presented.



*Keywords:* professional implementation, professional expectations, satisfaction, career orientations, human resources.

Проблема оптимизации кадрового потенциала России становится все более острой, вызывающей беспокойство в профессиональных кругах специалистов различных сфер деятельности. По мнению А. М. Кокун, рельефно выделяются следующие аспекты: новые современные производственные сферы требуют наличия кадров с высоким уровнем разностороннего интеллектуального развития; изменения подготовки молодых специалистов, способных работать в смежных областях производства; разработки методов и методик диагностики уровня квалификации, инициативности, творческого потенциала требуемых специалистов, которые уже в ближайшее время займут передовые позиции в промышленности, культуре, туристической инфраструктуре страны [2]. Особое беспокойство вызывает обеспечение отдаленных российских регионов хорошо профессионально подготовленными перспективными трудовыми кадрами. Понятие «кадровый потенциал общества» является обобщающим таких категорий, как «трудовые ресурсы», «человеческий фактор», «жизненные ресурсы социума». Сегодня кадровый потенциал трактуется как высокопрофессионально подготовленные специалисты, нацеленные на продуктивную производственную деятельность в различных сферах народного хозяйства страны.

В 2017 году было проведено исследование насущных проблем кадрового потенциала учреждений, организаций и предприятий 20 субъектов Российской Федерации самых разных форм собственности и направлений деятельности, осуществленного учеными Института государственной службы и управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ИГСУ РАНХиГС), главными аспектами которого стали вопросы создания и развития кадрового потенциала России, так как в последние годы все явственнее прослеживается кризис профессиональной реализации специалистов в соответствии с полученным ими образованием. Использовались методики массового опроса, диагностики трудовых коллективов, анализа результатов деятельности. В итоге выявилось много интересных направлений, где, по мнению экспертов, требуется более пристальное внимание и непосредственное участие государства [3]. Г. В. Атаманчук выделил первостепенные направления деятельности, призванные сдвинуть с мертвой точки решение накопившихся проблем продуктивной подготовки и использования кадрового ресурса общества:

- 1) оптимизацию образовательной сферы в соответствии с потребностями общества;
- 2) научное регулирование занятости населения;
- 3) устранение несоответствия кадрового потенциала потребностям федерального и региональных рынков труда;
- 4) финансирование подготовки и развития кадрового потенциала;
- 5) создание правовых основ защиты общества от непрофессионализма;

б) контроль со стороны государства за соответствием профессиональной подготовки персонала требованиям законодательства [1].

О. Л. Панченко отмечает, что поводом выделения мер оптимизации подготовки кадрового потенциала послужил отчет службы исследований Career.ru о трудоустройстве российских специалистов по специальности после окончания учебного заведения и их дальнейшей реализации в соответствии с полученным профессиональным образованием [5].

Мы изучили конгруэнтность профессиональных ожиданий молодых специалистов и выполняемой ими в данное время профессиональной деятельности. Целью нашего исследования явилось выявление причин крайне низкой реализации профессиональных ожиданий молодых специалистов. Полученные результаты позволили нам констатировать, что:

1. За последние двадцать лет отношение современного человека к труду претерпело определенные изменения в связи с усложнением социально-экономических условий, требований к личности специалиста, производственных отношений. При этом тот факт, в какой степени труд результативен, имеет не столь важное значение. Гораздо более значимо, насколько данная трудовая активность замечена обществом, так как осуществляющий ее человек — существо биосоциальное.

2. Профессиональные ожидания сопровождают личность в ее развитии, социализации и являются значимыми в период ее профессионального становления. Низкая реализация профессиональных ожиданий приводит к кризисным явлениям в производственной и личностной сферах.

3. Профессиональная реализация личности напрямую связана с ценностными карьерными ориентациями (мотивами). Наше исследование показало, что наиболее ярко выраженными и статистически значимыми явились взаимосвязи между профессиональными ожиданиями и возможностями управления своим карьерным ростом, стабильностью места жительства, способностью интеграции в смежные виды трудовой деятельности.

4. Существует тесная положительная взаимосвязь между удовлетворенностью профессиональной деятельностью и такими социально-

психологическими установками личности, как перспективность труда, общественное признание, удовлетворение своих материальных потребностей.

5. Исследование степени реализации профессиональных ожиданий в профессиональной деятельности людей, получивших диплом о высшем образовании, позволило нам констатировать, что менее половины испытуемых реализовали свои юношеские ожидания (40 %), не реализовали — 60 % участников исследования.

6. Уровень удовлетворенности респондентов осуществляемой ими трудовой деятельностью оказался критически низким. Только 43 % испытуемых удовлетворены профессиональной деятельностью, соответственно, не удовлетворенно 57 % респондентов. А это значит, что они не реализовались профессионально, эмоционально и психологически. Ряд респондентов отметили, что знания, полученные ими в учебном заведении, не пригодились в их профессиональной деятельности (32 %). Это еще один фактор, вызывающий неудовлетворение профессиональным трудом и, как следствие, кризис профессиональной реализации.

Эксперты ФГБУ «Всероссийский научно-исследовательский институт труда» Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (ФГБУ «ВНИИ труда» Минтруда России) выделили основные причины, по которым выпускники вузов не реализуются в полученной профессии. Это, прежде всего, ярко выраженный дефицит рабочих мест на местном рынке труда и отсутствие на нем спроса на представителей ряда профессий. Следующая причина — отраслевая специфика российских регионов (отсутствие рабочих мест по данной специальности). Важными аспектами являются несоответствие уровня и качества подготовки выпускников требованиям работодателей и несоответствие предлагаемых работодателями зарплат запросам дипломированных специалистов. Иногда причиной становится нежелание самих выпускников работать в сфере полученного ими образования [4].

Наше исследование показало, что доля респондентов, удовлетворенных своей нынешней работой, напрямую зависит от того, соответствует ли их образование занимаемой должности, удовлетворяет ли их заработная плата, есть ли перспектива карьерного роста, благоприятна ли психологическая атмосфера на предприятии. По мнению экспертов ФГБУ «ВНИИ труда» Минтруда России, допустимым порогом нереализации профессиональных намерений является 53 %. Большой процент приводит к ухудшению ряда показателей профессиональной деятельности, среди которых текучесть кадров, производительность труда, дефицит либо вообще отсутствие специалистов в отдельных отраслях народного хозяйства, очень высокий уровень непрофессионализма [4].

На сегодняшний день проблема самоопределения, формирования и становления личности в профессиональном плане становится все более острой. Происходит смена поколений, социально-экономическая ситуация во всех странах усложняется, расширяется список новых профессий, человеку становится труднее определиться в своем профессиональном предназначении и выборе. Поэтому знание сущности и закономерностей проявления социально-психологических факторов, особенностей их взаимосвязей с профессиональными ожиданиями личности и их реализацией делают возможным коррекцию последних с целью продуктивного их соотнесения с родом трудовой деятельности, ее особенностями, престижностью, востребованностью и, как следствие, выход из создавшегося кризиса профессиональной реализации молодых специалистов.

#### Список литературы

1. *Атаманчук Г. В.* Управление: философия, идеология, научное обеспечение. М. : Прогресс, 2015. 416 с.
2. *Коқун А. М.* Психология профессионального становления современного специалиста. Киев, 2012. 200 с.
3. *Магомедов К. О.* Кадровый потенциал России: социологический анализ проблем формирования и развития // Коммуникология. 2017. Т. 5, № 1. С. 134–146.
4. *Моргунов Е. Б.* Управление персоналом: исследование, оценка, обучение. М. : Издательство Юрайт, 2015. 561 с.
5. *Панченко О. Л.* Профессиональное трудоустройство молодых специалистов с высшим образованием в современном обществе как социальная проблема // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2014. № 2. С. 38–40.

УДК 371.315

**М. Э. Волкова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
volkova\_me@marsu.ru

Научный руководитель — **Л. В. Лежнина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Форум-театр как интерактивная технология в современном образовательном пространстве**

В статье дано описание интерактивной технологии «форум-театр», ее особенностей, структуры и специфики проведения на основе анализа различных исследований и опыта применения форум-театра с обучающимися подросткового и юношеского возрастов. Данная технология отвечает актуальным запросам

современного образовательного процесса, поскольку имеет значительный потенциал для развития личности.

*Ключевые слова:* форум-театр, «Театр угнетенных», интерактивная технология обучения, совладающее поведение, копинг-стратегии, эмоциональный интеллект.

**M. E. Volkova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
volkova\_me@marsu.ru

Scientific advisor — **L. V. Lezhnina**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Forum theater as an interactive technology in modern education**

The article describes the interactive technology "forum-theater", its features, structure and specifics of its implementation, based on the analysis of various studies and experience of using forum-theater with students of adolescence and youth. This technology meets the current needs of the modern educational process, since it has significant potential for personal development.

*Keywords:* forum theater, "Theater of the oppressed", interactive learning technology, coping behavior, coping strategies, emotional intelligence.

В современной образовательной системе особое внимание уделяют интерактивным формам взаимодействия между педагогом и обучающимся. По данным научной электронной библиотеки elibrary.ru, количество публикаций за последние пять лет с ключевыми словами «интерактивное взаимодействие с обучающимися» неуклонно растет (с 620 в 2016 г. до 737 работ в 2020 г.). Значительный рост работ в последние два года вызван необходимостью обмена опытом перестройки образовательного процесса в условиях пандемии COVID-19. Актуальным вопросом все также остается поиск продуктивных форм работы с обучающимися по формированию личности, способной совладать с различными жизненными ситуациями, в которых зачастую оказываются люди разного возраста. В качестве одной из интерактивных форм предложена технология «форум-театр».

Форум-театр, известный современному обществу, развился из «Народного театра угнетенных», появившегося в 1970-е годы в Бразилии под руководством Аугусто Боали. Главной темой его спектаклей во второй половине XX века стала ситуация угнетения и насилия. Суть представления заключалась в совместном со зрителями поиске решения проблемы или выхода из сложной жизненной ситуации [7]. В процессе

работы режиссер разрабатывал новые технологии «Театра угнетенных»: образ-театр, невидимка-театр, форум-театр, связанные единой темой, но разные по целям и форме. Рассмотрим последний подробнее.

Форум-театр схож с театральной постановкой, но при этом имеет важные отличительные особенности. Во-первых, разыгрываемая ситуация не имеет завершения, над финалом предлагается задуматься зрителям. Проанализировав сюжет, они предлагают разные варианты развития проблемной ситуации, с которой столкнулся главный герой, и способы ее разрешения. Во-вторых, для организованной работы над поставленной актерами форум-театра проблемой вводится специальный персонаж — Джокер (в отечественной литературе чаще встречается «ведущий»). Роль Джокера важна при подготовке театрального акта, она заключается в налаживании доверительных отношений в коллективе актеров форум-театра, помощи в создании сюжета спектакля, постановке театрального действия. Во время представления Джокер организует диалог со зрителями, задает вопросы, благодаря которым зрители активно включаются в обсуждение в интерактивной части. Наличие блоков «Обсуждение» и «Форум» в структуре форум-театра — это еще одна важная особенность, позволяющая нам относить данную технологию к интерактивным. В блок «Обсуждение» входит диалог Джокера и исполнителей со зрителями, в ходе которого они рассуждают, могла ли произойти эта история в жизни с другими людьми, какие по характеру главный и второстепенные герои и т. д. В блоке «Форум» зрителям предоставляется возможность принять самим участие в представлении вместе с исполнителями: зрители выходят на сцену и пробуют разные варианты поведения в предложенной ситуации.

Одним из принципов проведения форум-театра является «равный — равному», в основу которого заложено представление о том, что Джокером и исполнителем любой роли могут быть непрофессиональные актеры и режиссеры, а спектакль показывается той же социальной группе (школьники — школьникам, студенты — студентам и т. д.). По этой же причине текст представления непрофессиональными актерами, исполнителями форум-театра, оказывается максимально приближенным к реальной жизненной ситуации, благодаря чему чувства и эмоции героев находят отклик у зрителей, побуждая проявить эмпатию, задуматься над поведением главного героя и его окружения и над продуктивным разрешением проблемы.

На сегодняшний день технология «форум-театр» успешно применяется в работе с подростками и молодежью, хотя и не достигла еще такой популярности, как иные интерактивные формы взаимодействия

(деловые игры, дебаты, тренинги и т. д.). Одной из организаций, активно использующей форум-театр в работе и занимающейся популяризацией данной технологии, является «Центр толерантности» (г. Москва). Спектакли центра ориентированы на профилактику зависимостей и созависимостей, стереотипов и предрассудков, содействие формированию навыков конструктивного поведения в сложных коммуникативных ситуациях. Организаторы форум-театра подчеркивают, что эффективность в работе с подростками и молодежью достигается благодаря возможностям технологии, а именно: подключению эмоциональной сферы; активному взаимодействию между участниками в ходе обмена решениями, мнениями, взглядами; привлекательной нетрадиционной формой обучения [2].

Е. Н. Прохорова и С. А. Гапонова, исследовавшие психолого-педагогическое воздействие форум-театра на формирование адаптивного поведения подростков, также отмечают значительные возможности рассматриваемой нами технологии и выделяют следующие позитивные изменения у обучающихся: «приобретение умений и навыков сотрудничества, взаимодействия в своей группе, расширение активно используемого инструментария позитивного поведения в конфликтной ситуации способствуют улучшению статуса подростка в группе сверстников, формируют ожидание успехов и положительное отношение к жизненным перспективам» [5, с. 154]. Эти изменения позволяют авторам говорить о том, что интерактивная технология в силу имеющейся особенности организации работы, а именно совместного обсуждения разных вариантов исхода предлагаемой ситуации и инсценировки предложенных продуктивных решений поставленной проблемы, обогащает опыт подростка, создает благоприятные условия для коррекции и профилактики агрессивного поведения.

Важным преимуществом данной технологии, по мнению Е. Н. Прохоровой, является ее опора на основные психологические новообразования подростничества (реакцию эмансипации, группирование со сверстниками, интересы, увлечения и т. д.) [5].

И. Д. Пелих предлагает использовать технологию «форум-театр» как средство профилактики и коррекции аддиктивного поведения. Перед форум-театром автор ставит задачу «создать атмосферу доверия и диалога, в которой ребенок способен думать, пробовать и осознавать эффективность множества стратегий» в разрешении проблемных ситуаций, возникающих с окружающими (сверстниками, взрослыми), а также во внутриличностных конфликтах [4, с. 248]. И. Д. Пелих особую роль отдает ведущему форум-театра, который должен раскрепостить

подростка, наладить контакт с ним, мотивировать на инсценирование разных стратегий поведения в сложных ситуациях. Именно в этом автор видит ключ к качественному изменению обучающегося в процессе работы по коррекции аддиктивного поведения.

А. В. Гришина и М. В. Косцова отдают предпочтение форум-театру как технологии формирования профессионально важных качеств студентов-психологов [1]. По их мнению, форум-театр является технологией, дающей возможность осознать проблему, получить навыки поиска путей ее решения, используя собственный опыт и опыт других людей, влиять на эмоциональный интеллект, формируя творческий подход к позитивному нестандартному решению проблемы. При этом должен осуществляться серьезный подход к анализу целевой аудитории: необходимо определить ее актуальные проблемы, особенности и потребности. Это призвано помочь исполнителям и ведущему (Джокеру) в постановке театра (инсценировке проблемы «угнетаемого» человека целевой аудитории) и организации форума (обсуждения со зрителями продуктивных стратегий поведения).

Ученые отмечают имеющийся психопрофилактический и психокоррекционный эффект технологии как для зрителей, так и для исполнителей театра: «средства и техники интерактивного театра не только влияют на сознание зрителей, но и формируют их активную позицию на эмоциональном, поведенческом уровнях у самих актеров» [1, с. 152]. Данный эффект прослеживается исследователями в разных проявлениях: с одной стороны, приобретение человеком, находящимся в сложной ситуации, навыков совладающего поведения, принятие различных продуктивных вариантов противодействия угнетателю; с другой стороны, люди, находящиеся в окружении угнетенного человека, получают новый опыт оказания помощи. А. В. Гришина и М. В. Косцова дополняют данные два проявления следующим практическим замечанием: в процессе проведения форум-театра возможно неожиданное выявление и иных, незапланированных изначально проблем. Их выявление, обсуждение и совместный поиск путей разрешения также является желаемым результатом работы с молодежью в рамках форум-театра.

Т. Г. Шатюк предлагает рассматриваемую интерактивную технологию использовать в работе по адаптации первокурсников к условиям обучения в учреждении высшего образования. Автор представляет форум-театр как синтез ролевой игры, ситуационного моделирования, мозгового штурма и тренинга [6]. Ученый приводит результаты исследования, проведенного в УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины» (г. Гомель, Беларусь), в которых наблюдаются



количественные и качественные изменения: у 28 % студентов снизился уровень ситуативной тревожности, студенты приобрели внутреннюю устойчивость к стрессовым ситуациям; они научились лучше понимать чувства других, сопереживать, стали более устойчивыми к влиянию группы и способными отстаивать собственное мнение. Студенты, участвовавшие в данном исследовании, отмечают, что подобная технология способствует формированию представления о том, как действовать в сложной ситуации, какие пути решения будут более продуктивными. На основании представленных результатов мы можем прийти к выводу, что данная интерактивная технология эффективна в работе по адаптации первокурсников к обучению в вузе.

Иное исследование проводилось в УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова» (г. Витебск, Беларусь). В рамках практико-ориентированного подхода подготовки специалистов социальной сферы С. Д. Матюшкова предлагает инновационную интерактивную форму работы — форум-театр. Респонденты, принявшие участие в исследовании, указывают, что технология способствует личностному развитию, поскольку имеет такое преимущество, как возможность без страха осуждения предложить различные варианты развития проблемной ситуации, также проиграть их в симуляционном режиме, получив при этом практические навыки взаимодействия. Среди студентов данная технология нашла положительные отклики, так как более 80 % опрошенных считают ее актуальной, эффективной и доступной для применения в своей профессиональной деятельности [3].

Изучив опыт применения такой интерактивной технологии, как форум-театр, мы приходим к следующим выводам:

1. Форум-театр как инновационная интерактивная технология, в которой сочетаются элементы тренинга, ситуационное моделирование конфликтов, отражающих актуальную проблему, и дискуссия с совместным поиском путей разрешения ситуации, оказывает психокоррекционное и психопрофилактическое воздействие на участников процесса (как зрителей, так и исполнителей ролей).

2. Технология понятна и доступна участникам образовательного процесса, не требует специальной подготовки (например, актерского мастерства), хотя и предполагает важную подготовительную работу по анализу целевой аудитории, составлению сюжетной линии предъявляемой проблемной ситуации и умение Джокера (ведущего) вести диалог со зрителями.

3. Несмотря на разностороннее применение технологии (одни использовали форум-театр в процессе коррекции аддиктивного и агрес-

сивного поведения подростков, другие — в процессе адаптации первокурсников, третьи — в профессиональной подготовке студентов разных профилей), все исследователи отмечают актуальность использования интерактивной формы работы с подростками и молодежью, повышенный интерес участников к технологии, качественные и количественные изменения в поведении обучающихся и, как следствие, эффективность применения форум-театра в образовательном процессе.

Таким образом, мы можем предположить, что рассмотренные возможности и особенности интерактивной технологии «форум-театр» будут способствовать формированию продуктивных копинг-стратегий студентов в конфликтных ситуациях, что составит суть нашего дальнейшего исследования.

### Список литературы

1. Гришина А. В., Косцова М. В. Форум-театр как технология формирования профессиональной компетенции у студентов-психологов // Психологическое обеспечение силовых структур : материалы межведомственной научно-практической конференции (г. Севастополь, 22 ноября 2017 г.) / под ред.: А. В. Гришиной, З. З. Екимовой. Севастополь : РИБЕСТ, 2017. С. 151–160.
2. Интерактивный социальный театр «Форум»: профилактика негативных явлений в молодежной среде театральными методами. URL: <https://tolerancecenter.ru/projects/interaktivnyy-sotsialnyy-teatr-forum-profilaktika-negativnykh-yavleniy-v-molodezhnoy-srede-teatralny/> (дата обращения: 25.09.2021).
3. Матюшкова С. Д. Форум-театр как инновационная интерактивная форма работы со студентами // Социально-антропологические проблемы современного образования: материалы Международной научно-методической конференции, посвященной памяти профессора Л. М. Лузиной (19–20 декабря 2019 г., г. Псков). Псков : Псковский государственный университет, 2020. С. 97–101.
4. Пелих И. Д. Форум-театр — технология эмансипации подростка от аддикций // Герценовские чтения. Художественное образование ребенка. СПб. : Изд-во ВВМ, 2016. Т. 2, вып. 1. С. 244–249.
5. Прохорова Е. Н., Гапонова С. А. Опыт применения интерактивной техники «Форум-театр» в работе школьного психолога с агрессивными подростками // Приволжский научный журнал. Нижний Новгород, 2008. № 3 (7). С. 149–154.
6. Шатюк Т. Г., Старик Е. П. Форум-театр как один из методов реализации проектов по адаптации студентов // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении : материалы IX Всерос. науч.-практ. конф. (г. Череповец, 29–30 марта 2018 г.) / отв. ред. И. А. Сарычева. Череповец : Череп. гос. ун-т, 2018. С. 236–238.
7. Augusto B. Games for actors and non-actors. Second edition. Translated by Adrian Jackson. London and New York, 2002. 301 с. URL: <https://www.deepfun.com/wp-content/uploads/2010/06/Games-for-actors-and-non-actors...Augusto-Boal.pdf> (дата обращения: 24.09.2021).

УДК 159.99

**Т. Н. Голованова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,

TNGolovanova@mail.ru

### **Самоэффективность и защитные механизмы личности**

В статье раскрыты такие понятия, как самоэффективность, жизненный стиль личности, защитные механизмы личности, показаны особенности их проявления у студентов и сотрудников различных предприятий. Выделены и представлены особенности взаимосвязи самоэффективности и индекса жизненного стиля личности у данных категорий испытуемых. Проведенный статистический анализ показал, что, во-первых, категория «Самоэффективность» взаимосвязана с такими защитными механизмами личности, как «Рационализация» и «Вытеснение», во-вторых, испытуемые отличаются по механизмам: «Рационализация», «Гиперкомпенсация», «Регрессия», в-третьих, у работающих больше в процентном соотношении проявляется «Рационализация», а «Регрессия» и «Гиперкомпенсация» более свойственны студентам. Кроме того, выяснилось, что группы отличаются друг от друга на высоком и среднем уровнях по уровню самоэффективности в сфере предметной деятельности, а по категории «Самоэффективность» в сфере межличностного общения они отличаются только на низком уровне.

*Ключевые слова:* самоэффективность, защитные механизмы личности, эффективность деятельности, жизненный стиль, самоэффективность в межличностном общении, стремление к социальному престижу, самоэффективность в предметной деятельности.

**T. N. Golovanova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,

TNGolovanova@mail.ru

### **Self-efficacy and personal defense mechanisms**

The article reveals such concepts as self-efficacy, lifestyle of a person, protective mechanisms of a person, shows the features of their manifestation in students and employees of various enterprises. The features of the relationship between self-efficacy and the index of a person's life style in these categories of subjects are highlighted and presented. The conducted statistical analysis showed that, firstly, the category "Self-efficacy" is interconnected with such protective mechanisms of personality as "Rationalization" and "Repression", and secondly, the subjects differ in mechanisms: "Rationalization", "Hypercompensation", "Regression", thirdly, the percentage of working people shows "Rationalization", and "Regression" and "Overcompensation" are more typical of students. In addition, it turned out that the groups differ from each other at high and medium levels in the level of self-efficacy in the sphere of substantive activity and in the category "Self-efficacy" in the sphere of interpersonal communication, they differ only at a low level.

*Keywords:* self-efficacy, personality defense mechanisms, performance efficiency, lifestyle, self-efficacy in interpersonal communication, striving for social prestige, self-efficacy in objective activity.

В последнее время как за рубежом, так и у нас в стране все большее внимание уделяется проблеме эффективности человеческой деятельности в связи с проблемой профессионального роста и развития личности и требованиями к профессиональным качествам человека, достижения им более высоких профессиональных результатов [1; 2].

Исследователи установили, что самооффективность играет существенную роль в достижении целей, является ресурсом в борьбе со стрессом. А. Бандура различал, например, ожидание эффективности и ожидание результатов [4] и, кроме этого, считал, что вера в собственную эффективность зависит от типа деятельности и среды, в которой она протекает. М. И. Гайдар выделил 3 вида самооффективности: деятельностная, коммуникативная и личностная [5]. Исследования в рамках профессионального становления личности позволяют рассматривать самооффективность как один из самых важных аспектов самореализации в становлении карьеры.

Результаты исследований показывают, что восприятие собственной эффективности влияет на решения, действия и переживания, на целеполагание и настойчивость, воздействующих, в свою очередь, на поведение и эффективность деятельности. Уверенность человека в собственной эффективности влияет на представления его о своем карьерном пути. С самооффективностью также связаны уровень притязаний и мотивационный компонент личности [4]. Исследователи замечают, что ощущение самооффективности растет в большей степени, если успех достигается самостоятельно, связан с верой человека в свою способность добиваться необходимых результатов и защищает от деструктивных реакций на неудачи впоследствии. Деструктивные реакции, на наш взгляд, могут быть связаны с включением защитных механизмов личности, которые защищают человека от деструктивных эмоций и одновременно уменьшают его целенаправленную активность, инициативность и ответственность. Самооффективность взаимосвязана со многими параметрами и феноменами, в том числе с совладающим поведением [3].

Данное исследование посвящено изучению жизненного стиля и самооффективности в их взаимосвязи. Гипотеза исследования основана на предположении о том, что особенности жизненного стиля личности взаимосвязаны с самооффективностью, и эта взаимосвязь отличается у студентов и сотрудников различных предприятий.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики: «Диагностика самооффективности» (Дж. Маддукса и М. Шеер в модификации Л. Бояринцевой), методика Р. Плутчика

и Х. Келлермана «Индекс жизненного стиля». В исследовании приняли участие испытуемые в количестве 60 человек, среди них 30 студентов и 30 сотрудников различных предприятий.

Результаты исследования предоставлены в форме диаграмм (рис. 1).

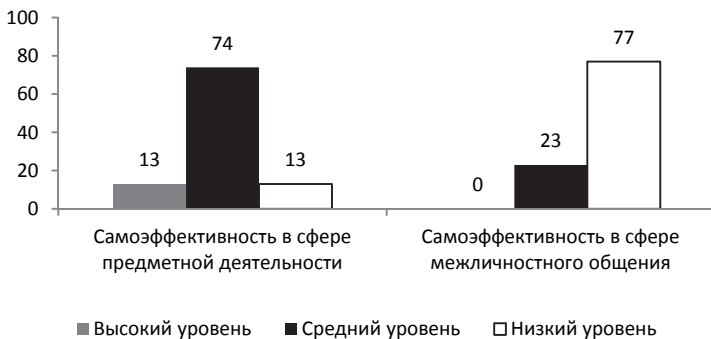


Рис. 1. Распределение показателей самоэффективности по методике «Диагностика самоэффективности» (Дж. Маддукс, М. Шеер в модификации Л. Бояринцевой) среди сотрудников предприятий (%)

По результатам проведенного исследования выявилось, что самый высокий процент по категории «Самозффективность в сфере предметной деятельности» приходится на средний уровень (74 %), а по категории «Самозффективность в сфере межличностного общения» высокий процент (77 %) соответствует низкому уровню и, кроме того, по последней категории высокий показатель у данной выборки испытуемых обнаружен не был.

По категории «Самозффективность в сфере предметной деятельности» 60 % студентов характеризуются высоким уровнем выраженности самоэффективности в сфере предметной деятельности, 23 % студентов имеют средний уровень выраженности самоэффективности в сфере предметной деятельности, у 17 % студентов выявлен низкий уровень выраженности самоэффективности в сфере предметной деятельности (рис. 2).

По категории «Самозффективность в сфере межличностного общения» 40 % студентов характеризуются высоким уровнем выраженности самоэффективности в сфере межличностного общения, 34 % студентов имеют средний уровень выраженности самоэффективности в сфере межличностного общения, у 26 % студентов выявлен низкий уровень выраженности самоэффективности в сфере межличностного общения.

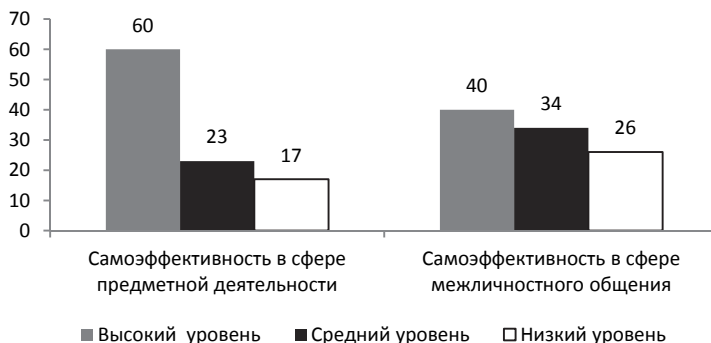


Рис. 2. Распределение показателей самооффективности по методике «Диагностика самооффективности» (Дж. Маддукс, М. Шеер в модификации Л. Бояринцевой) среди студентов (%)

Проведенный статистический анализ с помощью углового преобразования Фишера ( $\varphi^*$ ) позволяет констатировать, что по данным категориям две выборки значимо отличаются. По категории «Самозффективность в сфере предметной деятельности» на высоком уровне ( $\varphi^*_{эмп} = 2,927$ ,  $p < 0,05$ ), на среднем уровне ( $\varphi^*_{эмп} = 4,063$ ,  $p < 0,05$ ), а по категории «Самозффективность в сфере межличностного общения» на низком уровне ( $\varphi^*_{эмп} = 4,063$ ,  $p < 0,05$ ). Таким образом, можно сказать, что для работающих сотрудников характерно низкое оценивание себя в сфере общения, а для студентов характерно высокое оценивание себя в обеих сферах. Можно предположить, что средний уровень оценивания себя работающими по категории «Самозффективность в сфере предметной деятельности» может быть связан с большей критичностью к себе, чем это характерно для юношества. Кроме того, можно увидеть, что студенты выше оценивают собственную зффективность в сфере предметной деятельности, чем в сфере общения.

Что касается защитных механизмов личности, то, судя по результатам исследования, категории испытуемых отличаются только по трем механизмам: «Рационализация» ( $\varphi^*_{эмп} = 2,29$ ), «Гиперкомпенсация» ( $\varphi^*_{эмп} = 2,195$ ), «Регрессия» ( $\varphi^*_{эмп} = 1,784$ ), при уровне значимости  $p < 0,05$ . Причем, у работающих больше в процентном соотношении проявляется «Рационализация», а «Регрессия» и «Гиперкомпенсация» более свойственны студентам. Кроме того, мы предположили, что защитные механизмы личности связаны с самооффективностью в сфере

общения и деятельности. Так, например, обнаружено, что самоэффективность в сфере общения взаимосвязана с механизмами «Рационализация» ( $-0,46$ ) и «Вытеснение» ( $-0,45$ ) при  $p < 0,05$ . Таким образом, можно предположить, что средний уровень оценивания себя работающими по категории «Самоэффективность» в сфере предметной деятельности может быть связан с большей критичностью к себе, чем это характерно для юношества. Кроме того, можно увидеть, что студенты выше оценивают собственную эффективность в сфере предметной деятельности, чем в сфере общения.

Выявленная взаимосвязь самоэффективности личности и механизмов психологической защиты позволяет сказать, что повышение самоэффективности личности, являющейся частью самосознания, может быть связано и с осознанием защитных механизмов контактирования с собой и другими людьми.

#### Список литературы

1. Гордиенко Н. В., Айрапотова Д. А., Гагиева М. Б. Самоэффективность личности как ресурс повышения результативности педагогической деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2018. № 2 (218). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoeffektivnost-lichnosti-kak-resurs-povysheniya-rezultativnosti-pedagogicheskoy-de> (дата обращения: 29.09.2021).
2. Лебединская С. В. К вопросу изучения самоэффективности личности как ресурсного качества у студентов гуманитарного профиля // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2017. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-izucheniya-samoeffektivnosti-lichnosti-kak-resursnogo-kachestva-u-studentov-gumanitarnogo-profilia> (дата обращения: 29.09.2021).
3. Селезнёва Е. В. Взаимосвязь самоэффективности и стратегий разрешения затруднений в деятельности кадров управления // Акмеология. 2016. № 4 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-samoeffektivnosti-i-strategiy-razresheniya-zatrudneniy-v-deyatelnosti-kadrov-upravleniya> (дата обращения: 29.09.2021).
4. Селезнёва Е. В. Самоэффективность как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления // Акмеология. 2016. № 1 (57). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoeffektivnost-kak-akmeologicheskij-invariant-professionalizma-kadrov-upravleniya> (дата обращения: 29.09.2021).
5. Ушакова В. Р. Особенности личностной самоэффективности авиадиспетчеров // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostnoy-samoeffektivnosti-aviadispetchero> (дата обращения: 29.09.2021).

УДК 37.013.42

***С. А. Домрачева***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*domracheva-sa70@mail.ru*

***Н. С. Петухова***

ГБУ Республики Марий Эл «Люльпанский центр для детей-сирот и детей,  
оставшихся без попечения родителей», г. Йошкар-Ола,  
*petuhovanadez@yandex.ru*

**Медиация как технология формирования социального опыта  
и профилактики асоциального поведения воспитанников**

В статье раскрыто понятие медиации, показаны особенности создания службы медиации в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Представлены целевые ориентиры и этапы создания школьной службы медиации. Рассмотрено использование технологии медиации в практике работы, обеспечивающей формирование социального опыта и профилактику асоциального поведения воспитанников. Технология медиации определена в качестве проектной идеи, что позволило ГБУ Республики Марий Эл «Люльпанский центр для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (далее — Центр) претендовать на статус инновационной пилотной площадки.

*Ключевые слова:* медиация, технологии медиации, социальный опыт, профилактика асоциального поведения, воспитанники.

***S. A. Domracheva***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*domracheva-sa70@mail.ru*

***N. S. Petukhova***

Lyulpan center for orphans and children left without parental care, Yoshkar-Ola,  
*petuhovanadez@yandex.ru*

**Mediation as a technology for the formation of social experience  
and prevention of asocial behavior of pupils**

The article reveals the concept of mediation, shows the features of creating a mediation service in an organization for orphans and children left without parental care. Targets and stages of creating a school mediation service are presented. The article considers the use of mediation technology in the practice of work, which ensures the formation of social experience and the prevention of asocial behavior of pupils. Mediation technology was identified as a project idea, which allowed the Lyulpan center for orphans and children left without parental care (further — Center) to claim the status of an innovative pilot site

*Keywords:* mediation, mediation technologies, social experience, prevention of asocial behavior, pupils.



В современной России происходит увеличение количества правонарушений, совершаемых подростками. Исследователи проявляют интерес к причинам и предикатам асоциального поведения несовершеннолетних, разрабатывают систему мер профилактики. Одной из таких технологий, способствующих формированию социального опыта детей и подростков, можно считать медиацию.

Цель исследования: раскрыть понятие медиации, показать особенности создания службы медиации в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Общий подход к созданию служб медиации в образовательной организации представлены в Типовом положении о службе медиации в образовательном учреждении. Основные подходы к созданию службы медиации включают в себя следующие этапы: анализ потребности → анализ структуры → концепция/проект → разработка/реализация → процесс апробации и внедрения → оценка/оптимизация.

Методологическую основу создания службы медиации заложили ученые в области социологии (В. В. Андреев, М. В. Гвоздарева), психологии (А. Д. Карпенко, Ю. В. Глузман, А. Ю. Коновалов, О. Г. Смолянинова) и другие.

В российском законодательстве процедура медиации регулируется Федеральным законом от 27 июня 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)».

Анализ существующих подходов к медиации показал, что социально-психологическая помощь участникам образовательного процесса с применением медиативной технологии снижает конфликтность учащихся и обеспечивает профилактику правонарушений несовершеннолетних. В медиации дети учатся управлять конфликтами, принимать решения и отвечать за свои поступки, слушать оппонента [1, с. 324], то есть они овладевают арсеналом навыков, владение которыми будет способствовать формированию будущей эмоционально компетентной личности.

Большинство исследователей рассматривают модели организации школьных служб медиации [4]; однако не менее актуально создание службы медиации и ее дальнейшее функционирование в организациях для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, поскольку воспитанники таких организаций испытывают дефицит эмоционального отклика от окружающих.

Медиация в практическом отношении представляет собой метод разрешения конфликтов [3], многоэтапную процедуру переговорного

процесса [2, с. 18]. Роль медиатора заключается в примирении конфликтующих сторон; в стимулировании их уважительного отношения к ценностям и интересам друг друга; в направлении их к сотрудничеству, удовлетворяющему обе стороны.

Целевыми ориентирами создания службы медиации определены следующие:

- создание благоприятного психологического климата в микроколлективах воспитанников и коллективах сотрудников;
- применение воспитательных форм работы с детьми и подростками, обеспечивающих формирование активной гражданской позиции у обучающихся, чувства ответственности за свои действия и поступки;
- воспитание культуры конструктивного разрешения конфликтов;
- повышение качества жизни воспитанников Центра за счет медиативного подхода.

Для использования медиативных практик, по мнению О. Г. Смоляниной и В. В. Коршуновой, «важно выявить ценностные установки участников образовательного процесса» [5, с. 16]. Поэтому основной идеей инновационного проекта «Служба медиации как ресурс формирования социального опыта и профилактики асоциального поведения воспитанников Центра», реализуемого на базе ГБУ Республики Марий Эл «Люльпанский центр для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», стало создание службы медиации. Ее социальный контекст состоит во включении воспитанника в открытое обсуждение возникающих проблем. Направление, заявленное в теме проекта, является инновационным, так как обеспечивает социализацию детей и молодежи в новом социальном контексте принятия воспитанника Центра как равного.

Для реализации проекта имеется обширная ресурсная база и штат высококвалифицированных специалистов Центра. В качестве партнера проекта выступают Министерство образования и науки Республики Марий Эл, ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет».

Сотрудники Центра обучаются навыкам применения технологии посредничества в урегулировании конфликтных ситуаций путем формирования культуры диалога, развития навыков эффективного взаимодействия. В Центре имеется опыт психолого-педагогического сопровождения детей группы риска, включающий выявление причин деформации в развитии личности; поиск средств и способов их минимизации; оказание разносторонней помощи в урегулировании отношений со сверстниками и взрослыми.

Реализуемый в Центре проект предполагает достижение следующих результатов:

1. Повышение уровня психологической безопасности и комфортности воспитательной среды, снижение количества конфликтных ситуаций путем интеграции медиативных и восстановительных принципов «группами равных» в систему взаимодействия воспитанников.

2. Обучение навыкам конструктивного взаимодействия с другими людьми, умению предотвращать и разрешать спорные и конфликтные ситуации путем реализации основных образовательных программ, направленных на повышение социальной адаптации и развитие коммуникативной компетентности субъектов воспитательного процесса.

3. Обеспечение профилактики социально опасного поведения, агрессивных проявлений среди детей, преступности среди несовершеннолетних путем внедрения медиативного метода в практику воспитания.

4. Проведение психологических тренингов, направленных на обучение навыкам применения технологии посредничества в разрешении конфликтных ситуациях, через проигрывание ролевых ситуаций между педагогом и воспитанником, воспитанником и воспитанником, педагогом и педагогом, а также на формирование образа педагога, который бы мог выступить в роли посредника между участниками конфликта.

5. Создание органа самоуправления из числа подростков — «группа равных» — и их обучение медиативным техникам, выработке адекватного реагирования в конфликтных ситуациях.

6. Приобретение социального опыта выстраивания отношений через «группу равных», предоставление возможности самореализации и создания условий социализации в кругу сверстников для учащихся, не вписывающихся в стандарты и общепринятые рамки.

Таким образом, технологии медиации, используемые в работе Центра для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, позволят обеспечить профилактику конфликтов, будут способствовать профилактике асоциального поведения воспитанников. Перспективами проекта может стать сетевое взаимодействие с другими субъектами профилактики правонарушений несовершеннолетними Республики Марий Эл.

#### Список литературы

1. Глузман Ю. В. Школьная служба медиации как альтернатива разрешения конфликтов в образовательном учреждении // Культура мира и ненасилия подрастающего поколения: ракурсы интерпретации и педагогические условия развития : сборник научных статей Международной научно-практической конференции / отв. ред. С. И. Беленцов.

Курск, 2020. С. 324–326. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44013475&pf=1> (дата обращения: 25.08.2021).

2. *Кривых С. В., Кузина Н. Н.* Организация службы медиации в образовательной организации // *Продод*. 2017. № 7. С. 16–18. URL: <https://prodod.moscow/archives/1628> (дата обращения: 25.08.2021).

3. *Кузина Н. Н., Болгар Н. Н., Кривых С. В.* Медиация как метод разрешения конфликтов в образовательной организации // *Мир науки, культуры, образования*. 2016. № 2 (57). С. 159–161.

4. Медиативные практики в образовании: поликультурный контекст : монография / О. Г. Смолянинова, В. В. Коршунова, Е. А. Безывестных, Ю. В. Попова; отв. ред. О. Г. Смолянинова. Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2018. 272 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37293595> (дата обращения: 05.09.2021).

5. *Смолянинова О. Г., Коршунова В. В.* Отношение участников образовательного пространства Красноярского края к медиативным практикам // *Science for Education Today*. 2019. № 3. С. 7–27.

УДК 159.9.07

***И. Е. Дремина***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*irina\_dremina@mail.ru*

### **Специфика психологической помощи при депрессивных состояниях**

В статье дана характеристика депрессивного расстройства, указаны его основные варианты, симптомы, особенности проявления у клиентов. Рассматривается специфика работы психолога-консультанта с клиентами в депрессивном состоянии, указывается, на что психологу стоит обратить внимание, чтобы консультирование было эффективным.

*Ключевые слова:* депрессия, депрессивное расстройство, депрессивная триада, клиент, психологическая помощь, когнитивная психотерапия.

***I. E. Dremina***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*irina\_dremina@mail.ru*

### **Specific features of psychological assistance to a client with depressive states**

The article describes the basic characteristics of a depressive disorder. The indicates its main variants, symptoms, features of manifestation in clients. The specificity of the work of a psychologist-consultant with clients in a depressed state is considered. It is indicated which sides the psychologist should pay attention to for the consultation to be effective.

*Keywords:* depression, depressive disorder, depressive triad, client, psychological assistance, cognitive psychotherapy.

Депрессия все чаще рассматривается как неизбежный атрибут современного общества. Так, например, известно, что не менее трети жителей США принимают антидепрессанты и транквилизаторы. По прогнозам Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в ближайшее время депрессии займут второе место в мире по распространенности после сердечно-сосудистых заболеваний. Лечение депрессий занимаются врачи-психиатры, однако люди в состоянии депрессии нередко обращаются в первую очередь к психологу, а не к врачу. Поэтому психолог-консультант должен понимать, что такое депрессия, как она проявляется, каковы особенности работы с клиентом в депрессии, а в каких случаях помощь психолога будет неэффективна и стоит порекомендовать клиенту обратиться к врачу.

Если говорить о причинах депрессии, то на сегодняшний день наиболее признанной является биопсихосоциальная модель, отражающая взаимосвязь биологических, психологических и средовых факторов в происхождении депрессивных расстройств [3]. Биологические причины состоят в нарушении биохимических процессов в организме, психологические — в искажении образа «Я» и представлений об окружающем мире, средовые — в повышенной стрессогенности современной жизни, чрезмерных требованиях к человеку со стороны общества, навязывании ему «культы успеха». Кросскультурные исследования показывают, что в культурах, основанных на приоритете успеха и высоких достижений, намного чаще встречается депрессия, чем в обществах, где успех не является культом. Так, например, в последние несколько лет в Японии появилась условная группа молодежи, как правило, до 30 лет, называющая себя хикикомори. Этим словом называют людей, добровольно «заточивших» себя в стенах собственного дома, отказавшихся от контактов с социумом и общающихся только со своими ближайшими родственниками, проживающими вместе с ними. Это явление включает ряд патологических состояний личности: социофобию, агорафобию, депрессию, тревожное расстройство и др.

Депрессия как заболевание входит в группу болезней, которые называются «аффективными расстройствами», то есть расстройствами настроения. Проявления депрессии очень разнообразны и варьируют в зависимости от формы заболевания. Обычно выделяют четыре области проявления депрессивной симптоматики: эмоциональную, поведенческую, когнитивную и физиологическую.

Среди эмоциональных проявлений на первый план выступает подавленное настроение, чувство внутреннего напряжения, раздражительность, тревога, утрата способности радоваться жизни, недовольство

собой, чувство вины, отчаяние. К поведенческим проявлениям относятся пассивность, трудности вовлечения в целенаправленную активность, склонность к уединению, отказ от развлечений, иногда злоупотребление алкоголем или другими психоактивными веществами, дающее временное облегчение. Мышление человека в депрессии характеризуется трудностями принятия решений, преобладанием негативных мыслей о себе и своей жизни, обесцениванием достижений, мыслями о собственной ненужности, беспомощности. На уровне физиологии клиенты жалуются на нарушение сна, аппетита, функций кишечника, снижение сексуальных потребностей, снижение энергии и повышенную утомляемость.

В когнитивном подходе принято говорить о так называемой депрессивной триаде как об основных симптомах данного расстройства, а именно:

- 1) сниженное настроение и ангедония как неспособность получать удовольствие от жизни, переживать радость;
- 2) нарушения мышления: преобладание негативных пессимистических мыслей, заторможенность интеллектуальных процессов;
- 3) снижение общего энергетического фона, проявляющееся в утомляемости, пассивности, снижении мотивации к деятельности.

Диагноз депрессивного расстройства ставится тогда, когда симптомы депрессии длятся не менее двух недель. Начало депрессии может быть вызвано какими-либо стрессовыми факторами, но ее дальнейшее развитие и углубление уже не связано с жизненными обстоятельствами. Этим объясняются те, казалось бы, странные случаи депрессии, когда она появляется у людей, у которых все в жизни складывается благополучно, во всяком случае с позиции социальной успешности.

Р. Кочюнас предупреждает, что психолог должен разобраться, с какого рода депрессией он столкнулся: с тяжелым психотическим состоянием, когда необходима помощь психиатра, с невротической депрессией или с нормальной человеческой реакцией на утрату. В первом случае требуется помощь психиатра, во втором и третьем — психолога и (или) психотерапевта.

Степень выраженности депрессии может быть разной. Эндогенная депрессия и тяжелая экзогенная депрессия требуют медикаментозной психиатрической помощи. Однако к психологу обычно обращаются клиенты в начальной стадии депрессии. При этом человек может жаловаться на душевную боль, чувство тоски, беспомощности, разочарования, обиды. Нередко возникает чувство растерянности, непонимания того, «кто я, чего я хочу и где мое место в жизни». Родственники

обычно пытаются помочь, утешают, говорят, что все наладится, побуждают к активным действиям, предлагают отдохнуть, развлечься, пообщаться с друзьями и т. п., но все это почти не помогает. В итоге у близких людей может появиться раздражение и даже злость на своего родственника, который, будучи внешне совершенно здоровым человеком в здравом уме, ведет себя пассивно и ничего не делает. Окружающие не понимают этого, воспринимают такое поведение как проявление лени, душевной слабости, безволия. Депрессивное расстройство может начаться также неожиданно, как настигает зубная боль, онкология или инфаркт. Только если соматически больному хотя бы сочувствуют, то больного депрессией окружающие не понимают, думают, что надо просто «взять себя в руки», «отвлечься», «переключиться», «заняться спортом и начать ходить в бассейн», «встретиться с друзьями» и т. п. Все это очень хорошо для душевно здорового человека, у которого просто плохое настроение, но человеку в депрессивном состоянии такие советы не помогают.

В результате человек еще продолжает работать, учиться, он справляется со своими повседневными обязанностями, но душевная боль усиливается, и он буквально проваливается в пучину отчаяния, становится безразличным ко всему. На этом этапе уже требуется помощь врача психиатра или психотерапевта. Но на начальных стадиях депрессии психологическая помощь в форме доверительной беседы может стать средством профилактики дальнейшего ухудшения депрессивного состояния. Современные исследования показывают, что применение только медикаментозных методов обладает краткосрочной эффективностью: интенсивность симптомов снижается, однако способы взаимодействия человека с окружающим миром остаются прежними, что, в свою очередь, приводит к хронификации депрессии [3].

Психолог-консультант обычно имеет дело с так называемой реактивной депрессией, которая возникает как реакция на травмирующие события, конфликты и утраты. Однако не эти события сами по себе являются причиной депрессии, а то, как человек к ним относится, как их интерпретирует и какие выводы из них делает. Представители когнитивного направления психотерапии А. Бек и А. Эллис очень хорошо показали, в чем состоит специфика «негативного мышления» депрессивного клиента: «Убеждения депрессивных пациентов отличаются очень сильным акцентом на разного рода долженствованиях, возведенных в разряд всеобъемлющих жизненных правил» [1, с. 137].

Клиенты часто жалуются на чувство тревоги и беспокойства, на раздражительность, страх перед будущим, страх осуждения, чувство «по-

тери себя». Человек в состоянии депрессии может также испытывать и определенную враждебность, озлобленность, каким бы подавленным и несчастным он ни был. Это может быть гнев на себя, на другого человека или на жизненные обстоятельства в целом, но этот гнев почти не проявляется, так как бессознательно подавляется клиентом. Поскольку человек не дает открыто проявиться гневу, он приобретает форму самообвинения, и человек попадает в заколдованный круг. Поэтому депрессию иногда называют «перевернутой злостью». М. М. Решетников пишет о том, что клиент «...оценивал себя обычно с точки зрения «доминантного другого» и оценивал не всегда верно. Он постоянно заботился лишь о получении одобрения, любви, восхищения или хотя бы заботы и внимания от этого «доминантного другого». Осознание этих интерпретаций приходит не сразу, но, когда оно станет реальным, обычно проявляется мощный гнев на «доминантного другого» [2, с. 143]. Психолог может помочь клиенту проявить агрессивные импульсы, чтобы он мог выйти из пассивного состояния и начать проявлять активность.

Понимая причины и сущность депрессивного расстройства, психолог-консультант может эффективно помогать клиентам с учетом следующих моментов:

1. Реактивная и невротическая депрессия лечится только в процессе межличностного контакта. По мере проговаривания и проживания депрессии ее симптомы начинают ослабевать. Вот почему необходимо, даже в случаях тяжелой клинически ярко выраженной депрессии, не только медикаментозное лечение антидепрессантами, но и психологическое сопровождение.

2. Психолог должен быть чувствителен к эмоциональному состоянию клиента и толерантен к его негативным эмоциям, которых бывает очень много, особенно вначале. Клиент должен увидеть в психологе возможно единственного человека, который действительно его понимает и не считает его состояние ленью или «блажью».

3. Необходимо ориентировать клиента на достаточно длительный процесс психологической работы, который может длиться от нескольких месяцев до года. Вначале стоит разъяснить клиенту, что такое депрессия, как она может протекать и сколько времени и усилий может потребоваться на ее преодоление.

4. В начале работы с клиентом психолог должен проявлять активность в разговоре, не подавляя при этом активности клиента. Нужно разговаривать с клиентом о его трудностях и обстоятельствах, о его пе-



реживаниях и тревогах, и в то же время активно слушать его «между строк». Как считает М. М. Решетников, очень важно «...вначале ориентироваться на поддерживающий подход... сосредоточиться на слушании и попытке понять не столько причины, сколько сложившиеся у пациента представления и взгляд пациента на его страдание» [2, с. 142].

5. Психолог должен быть готов вместе с клиентом переживать кризисы, не отчаиваться, когда кажется, что все, что уже сделано и чего добились в ходе работы, было напрасно, и состояние клиента вновь ухудшилось. Психологическая помощь в случае депрессии — это сложный и длительный процесс, в котором есть спады и подъемы. Важно не отступать и не терять надежды, верить самому и поддерживать клиента, даже если кажется, что все бесполезно. А. Бек и соавторы работы «Когнитивная терапия депрессии» пишут об этом так: «Терапия часто следует неровным курсом, с подъемами и спадами. Только некоторые пациенты быстро преодолевают депрессию, большинство же идут к выздоровлению зигзагообразным путем. Разумеется, все хотят мгновенного эффекта, но терапия — это длительный процесс, требующий немалых усилий и от терапевта, и от пациента, и ждать мгновенных результатов просто не приходится» [1, с. 173].

6. Психолог должен быть готов поддержать клиента не только на консультации, но и вне консультативных встреч (возможно, разговорами по телефону), хотя при обычном консультировании такое нарушение границ личной жизни психолога не приветствуется.

7. В процессе доверительной беседы нужно оказывать помощь клиенту в «обретении себя», так как в депрессии может утрачиваться ощущение самости, подлинности собственного внутреннего мира, истинного «Я». Так сказала об этом одна клиентка автора статьи: «Когда-то я потеряла себя... А теперь понимаю, что неважно, правильно ли то, что ты думаешь, важнее то, что ты чувствуешь. И если, чувствуя это, тебе хорошо, значит, именно это и правильно».

8. Наиболее оптимальным методом работы с клиентами в депрессии представляется сочетание когнитивно-поведенческого и гуманистического клиент-центрированных подходов. Когнитивный подход позволяет «вскрыть и модифицировать конкретные дисфункциональные убеждения пациента» [1, с. 137], а клиент-центрированный подход позволяет установить тесную эмпатическую связь с клиентом и благодаря ей услышать, почувствовать и понять его, а клиенту помогает ощутить эмоциональную поддержку и найти в себе силы и ресурсы для исцеления.

### Список литературы

1. Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессии. СПб. : Питер, 2003. 304 с.
2. Психоанализ депрессий : сборник статей / под ред. проф. М. М. Решетникова. СПб. : Восточно-Европейский институт психоанализа, 2005. 164 с.
3. Решетников М. М. Психодинамика и психотерапия депрессий. СПб. : Восточно-Европейский институт психоанализа, 2005. 196 с.

УДК 371.314.6

#### **Д. В. Егорова**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Козьмодемьянска»,  
г. Козьмодемьянск,  
*dianka818@gmail.com*

### **Формирование творческой личности посредством проектной технологии**

В статье показано влияние проектной технологии на развитие личности обучающегося. Исследование проводилось среди обучающихся, что позволило выявить виды компетенций, присущие творческой личности школьника. Разрабатывая проекты, обучающиеся приобрели навыки самостоятельно организовывать свою деятельность, контролировать ее, оценивать риски и находить пути их решения. Эффективность использования проектной технологии в работе со школьниками подтверждена в рамках работы научно-практических конференций. Представлены примеры социальных проектов.

*Ключевые слова:* проект, проектная технология, творчество, творческая личность, компетенции, образовательная среда.

#### **D. V. Egorova**

Secondary school No. 1 Kozmodemyansk, Kozmodemyansk,  
*dianka818@gmail.com*

### **Formation of a creative personality through design technology**

The article shows the influence of project technology on the development of the student's personality. The study was conducted among students, which allowed to identify the types of competencies inherent in the creative personality of the student. By developing projects, students have acquired the skills to independently organize their activities, control it, assess risks and find ways to resolve them. The effectiveness of the use of project technology in working with schoolchildren has been confirmed in the framework of scientific and practical conferences. Examples of social projects are presented.

*Keywords:* project, design technology, creativity, creative personality, competencies, educational environment.

В современном этапе развития образования обучающийся должен уметь самостоятельно и осмысленно ставить цели, планировать пути самообразования, проявлять инициативу, совместно с другими находить способы творческого решения проблем. Данная цель в образовании частично достигается при изучении учебных предметов, но полностью ее можно достичь при выполнении работ научного характера, в том числе в рамках проектной деятельности.

По мнению В. А. Наумовой, проектные технологии (метод проектов) — это взаимодействие в ходе обучения и обучение в системе социального взаимодействия, при котором учащиеся принимают и выполняют различные социальные роли (организатора, лидера, исполнителя и др.) и приучаются, готовятся к их выполнению в процессе решения проблемных задач в ситуациях реального взаимодействия [3].

Большинство ученых (Г. Н. Ильин, Т. Г. Новикова, А. С. Сиденко, А. В. Сухомлинов, Л. О. Филатова) рассматривают проектную технологию как инструмент развития системного мышления, стремления к добычанию знаний, навыков самостоятельного их приобретения и теоретического анализа, формирования адекватной самооценки [2, с. 20]. Проектная деятельность способствует формированию функциональной грамотности личности обучающегося, развитию его творческих способностей, самостоятельности, оригинальности мышления, независимости.

В практике работы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Козьмодемьянска» активно используются проектные технологии. Разработано положение в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) среднего общего образования, которое определяет основы по организации индивидуальных проектов. Выполнение индивидуального проекта обязательно для каждого старшеклассника.

Данный вид работы представляет собой учебный проект, выполняемый учащимся самостоятельно под руководством педагога с целью продемонстрировать свои достижения в самостоятельном освоении содержания в избранных областях знаний, видах деятельности, способность проектировать и осуществлять целесообразную и результативную деятельность. Проект выполняется в течение одного или двух лет с представлением промежуточного результата работы в конце 10-го класса и завершено разработанного проекта в 11-м классе, либо два разных проекта, завершённых в 10-х и в 11-х классах. Каждый ученик 10-го класса имеет возможность выбора темы индивидуального

проекта [4]. На защите проектов обучающийся должен продемонстрировать свои социально-личностные компетенции, навыки публичного выступления. Индивидуальные проекты оцениваются экспертами, лучшие из проектов представляются на научно-исследовательских конференциях регионального и межрегионального уровня.

Например, проект «Вербальное общение среди молодежи» стал победителем в VIII межрегиональной научно-практической конференции обучающихся «Шаг в науку» и призером в рамках молодежного онлайн-форума «Создавая будущее вместе с МарГУ» на площадке «Мир психологии». Результатом проекта стало создание одностраничного сайта «Новомодный словарь», который отражает молодежный сленг.

Для выявления творческого потенциала у обучающихся, занимающихся проектно-исследовательской деятельностью, была использована методика «Диагностика невербальной креативности» (Е. Торренс в адаптации А. Н. Воронина).

На начало учебного года (констатирующий этап) у 50 % старшеклассников был выявлен средний уровень креативности, у 30 % — низкий и у 20 % — высокий (табл.).

**Результаты диагностики  
креативности старшеклассников с помощью теста  
«Диагностика невербальной креативности» (%)**

Уровень креативности	На начало учебного года	На конец учебного года
Очень высокий	0	10
Высокий	20	20
Средний	50	60
Низкий	30	10

На формирующем этапе в школе организуется проектно-исследовательская деятельность, обеспечивающая формирование навыков проектирования и развитие творческого потенциала личности. На конец учебного года у 60 % респондентов выявлен средний уровень креативности, у 20 % — высокий и по 10 % — очень высокий и низкий.

Таким образом, проектная работа повышает творческий потенциал обучающегося, так как на контрольном этапе исследования у старшеклассников зафиксирована положительная динамика развития креативности. Проектная деятельность способствует не только развитию

навыков самостоятельного поиска нужной информации, решения познавательных и практических задач, приобретения коммуникативных компетенций, развития исследовательских умений, но и формированию творческих способностей.

#### Список литературы

1. *Абасов З. А.* Проектирование инноваций в структуре педагогической деятельности // Высшее образование сегодня. 2004. № 6. С. 9–12.
2. *Домрачева С. А.* Социально-педагогическое проектирование как одна из современных технологий подготовки профессионала системы образования // Перспективы науки. 2013. № 11 (50). С. 24–28.
3. *Наумова В. А.* Содержание и методы обучения иностранным языкам. Проектная технология. URL:<http://festival.1september.ru/articles/589341/> (дата обращения: 26.09.2021).
4. Положение об индивидуальном проекте обучающихся 10–11 классов. URL:[https://sch1492uz.mskobr.ru/files/polozhenie\\_ob\\_ip.pdf](https://sch1492uz.mskobr.ru/files/polozhenie_ob_ip.pdf) (дата обращения: 29.09.2021).

УДК 371.315

**Н. С. Ендылетова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[nadezhda.end@mail.ru](mailto:nadezhda.end@mail.ru)

Научный руководитель — **Л. В. Лежнина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **К вопросу об изучении личностной направленности и самоактуализации сотрудников органов внутренних дел в условиях непрерывного обучения**

В статье представлен анализ психолого-педагогических исследований проблемы развития личностной направленности и самоактуализации сотрудников органов внутренних дел в период непрерывного профессионального обучения в процессе оперативно-служебной деятельности. Рассмотрены аспекты компетентностного подхода в процессе профессионального обучения сотрудников органов внутренних дел, проблемы профессиональной направленности и ее деструкции, смысловых ориентаций как критерия направленности личности. Показано, что проблема развития самоактуализации и направленности личности сотрудника органов внутренних дел в процессе оперативно-служебной деятельности является актуальной и нуждается в изучении.

*Ключевые слова:* самоактуализация, профессиональное развитие, направленность личности, профессиональная подготовка, непрерывное профессиональное обучение, сотрудник органов внутренних дел.

**N. S. Endyletova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
nadezhda.end@mail.ru

Scientific advisor — **L. V. Lezhnina**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **On the issue of studying the personal orientation and self-actualization of employees of internal affairs bodies in the conditions of continuous training**

The article presents an analysis of psychological and pedagogical studies of the problem of the development of personal orientation and self-actualization of employees of internal affairs bodies during continuous professional training in the process of operational and service activities. Aspects of the competence approach in the process of professional training of employees of internal affairs bodies, the problems of professional orientation and its destruction, life orientations as a criterion of personality orientation are considered. It is shown that the problem of the development of self-actualization and orientation of the personality of an employee of the internal affairs bodies in the process of operational and official activity is relevant and needs to be studied.

*Keywords:* self-actualization, professional development, personality orientation, professional training, continuous professional training, an employee of the internal affairs bodies.

Сотруднику органов внутренних дел необходимо соответствовать требованиям, предъявляемым обществом и государством к их личностным и профессиональным качествам, что вызывает необходимость развивать свои морально-психологические качества, поддерживать себя в хорошей физической форме, постоянно совершенствовать профессиональные знания и умения. С этой целью осуществляется непрерывное профессиональное обучение сотрудников органов внутренних дел в период оперативно-служебной деятельности, куда входит служебно-боевая и морально-психологическая подготовка.

В Приказе Министерства внутренних дел России (МВД РФ) от 25.12.2020 № 900 указано, что «морально-психологическая подготовка представляет собой систему мероприятий по формированию у сотрудников государственно-патриотического мировоззрения, понимания государственной политики в сфере внутренних дел, профессиональной культуры и морально-психологической готовности к выполнению оперативно-служебных задач в любых условиях обстановки» [4]. В вышеуказанном приказе также выделены основные цели морально-психологической подготовки сотрудника органов внутренних дел, одной из которых является «воспитание у сотрудников высоких гражданских,

профессиональных, психологических и нравственных качеств, определяющих способность и готовность к успешному осуществлению оперативно-служебной деятельности» [4].

В ходе непрерывного профессионального обучения в процессе оперативно-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел важно осуществлять мониторинг личностной направленности и самоактуализации обучающихся для учета их особенностей при отборе тематического содержания этого обучения.

В отечественных психологических исследованиях понятие самореализации называют «внутренним контуром регулирования», детерминирующего направление саморазвития личности с точки зрения ее наибольшей согласованности (Б. Г. Ананьев [2], С. И. Рубинштейн [12]), а также динамических концепций личности (Г. Олпорт [11], К. А. Абульханова-Славская [1]). С точки зрения К. Роджерса и А. Маслоу, самоактуализирующаяся личность определяется как тип личности, для которой характерно стремление к самосовершенствованию, к полноценному общению, реализации своего потенциала, достижению того, что она хочет в жизни и творчестве. Важным условием самоактуализации является высокий уровень осознанности сильных и слабых сторон своей личности, а также готовность отказаться от психологических защит. Только при этом условии человек может адекватно понять свое призвание и стать личностью, стремящейся к самоактуализации [8].

Вопросы непрерывного образования сотрудников органов внутренних дел и развития их личностной направленности и самоактуализации являются предметом современных исследований. В. В. Васильев указывает, что «эффективность практической правоохранительной деятельности сотрудников служб и подразделений территориальных органов внутренних дел МВД РФ напрямую зависит от качества сформированности их профессиональных и профессионально-специализированных компетенций» [3, с. 305]. Автор рассматривает применение компетентностного подхода в обучении на примере образовательных организаций МВД РФ разных городов России и считает, что реализация компетентностного подхода к обучению должна начинаться еще на этапе подготовки гражданина РФ к поступлению в вуз МВД. Подчеркивает, что отдельного внимания требует вопрос имплементации компетентностного подхода в непрерывное образование сотрудников органов внутренних дел [3].

Так, в исследовании И. В. Жуковской, целью которого стала проверка значимых связей между личностными факторами у руководителей территориальных органов МВД России, показано, что профессиональный рост сотрудника-руководителя невозможен без раскрытия его профессионально-личностного потенциала, без непрерывного самосовершенствования и без самоактуализации с применением технологии развивающего консультирования [6].

По мнению Т. Н. Михайловой, самоактуализация личности есть достижение максимального уровня развития, на который она способна благодаря реализации всех своих потенциальных способностей, а «потребность в самоактуализации — это укорененная в познании потребность, унаследованная по каналам вертикальной трансмиссии, по генетическим каналам, а также возникшая по горизонтальной трансмиссии в результате социализации и инкультуризации» [10, с. 90]. Подчеркивается, что для формирования у курсантов образовательных организаций МВД РФ общекультурных компетенций необходимо в первую очередь развивать у них потребность в самоактуализации как фактора формирования искомой компетенции [10].

Анализируя процесс становления личности курсанта и выявляя педагогический потенциал «Я-концепции» как фактора самоактуализации, способствующей проявлению и развитию индивидуальных способностей курсантов для формирования необходимых компетенций и профессионального становления их личности, Т. Н. Михайлова отмечает, что данный процесс не может происходить без личностного развития и понимания курсантом своего «Я» [9].

В. Е. Журавлев рассматривает динамику самоактуализации личности курсанта в процессе реализации личностно-ориентированного подхода в образовательной организации МВД РФ. Применение разнообразных методик исследования личности с учетом базовых критериев вектора направленности личности позволяет прогнозировать процесс самоактуализации личности обучаемого и способствует эффективному внедрению личностно ориентированного подхода на начальном этапе обучения [7]. Для осуществления профессиональной деятельности сотруднику необходимо обладать не только набором знаний, умений и навыков, но и устойчивой профессиональной направленностью. Показатели развития этого свойства у сотрудников определяют эффективность его профессиональной деятельности. Подчеркивается необходимость



изучения профессиональной направленности в период служебной деятельности сотрудников и при профессиональном отборе на службу [13].

Процесс профессионального становления не всегда связан с положительной динамикой. Так, Н. Н. Егорова рассматривает проблему профессионального отчуждения как деструкцию профессиональной направленности личности сотрудника органов внутренних дел и приходит к выводу, что профессиональное отчуждение обуславливает изменение профессиональных способностей и личных качеств сотрудников в отрицательную сторону под влиянием условий и опыта профессиональной деятельности. Автор указывает на необходимость изучения данного феномена и приходит к выводу о том, что комплексный характер психопрофилактических и психокоррекционных мероприятий позволит своевременно преодолевать деструктивные тенденции в развитии профессиональной направленности личности сотрудника органов внутренних дел [5].

Причем «сбалансированный подход в решении вопросов формирования профессиональной культуры в период профессионального обучения, а в дальнейшем и в ходе правоохранительной службы будет способствовать формированию профессионализма сотрудников органов внутренних дел, повысит авторитет правоохранительных органов и доверие к ним со стороны населения» [14, с. 135]. В ходе исследования проблемы смысложизненных ориентаций как критерия направленности развития личности, профессиональной культуры сотрудника органов внутренних дел В. Е. Шинкевич приходит к выводу о том, что смысложизненные ориентации формируются через постановку целей саморазвития, самосовершенствования и самореализации, являются критерием направленности личности сотрудников органов внутренних дел [14].

Итак, теоретический анализ показывает, что направленность и самоактуализация личности рассматриваются в качестве основополагающих факторов становления сотрудника органов внутренних дел как профессионала и являются условиями качественного выполнения своих служебных обязанностей. Однако имеющиеся эмпирические исследования не решают проблему развития самоактуализации и направленности личности сотрудников органов внутренних дел в ходе их непрерывного профессионального обучения в процессе оперативно-служебной деятельности, и потому она нуждается в дальнейшем изучении.

### Список литературы

1. *Абульханова-Славская К. А.* Типология личности и гуманистический подход // Гуманистические проблемы психологической теории. М. : Наука, 1995. 214 с.
2. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания СПб. : Питер, 2001. 288 с.
3. *Васильев В. В.* Непрерывное образование сотрудников органов внутренних дел в свете компетентностного подхода // Научный диалог. 2017. № 10. С. 301–310.
4. Вопросы организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации : приказ МВД России от 25 декабря 2020 г. № 900. URL: [https://сзао.мск.мвд.рф/Dlja\\_grazhdan/Pravovaja\\_pomoshh/документы/приказ-мвд-россии-от-25-декабря-2020-год](https://сзао.мск.мвд.рф/Dlja_grazhdan/Pravovaja_pomoshh/документы/приказ-мвд-россии-от-25-декабря-2020-год) (дата обращения: 28.09.2021).
5. *Егорова Н. Н.* Профессиональное отчуждение как деструкция профессиональной направленности личности сотрудника органов внутренних дел // Вектор развития современной науки : материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, София, 27 ноября 2016 года / Научно-издательский центр «Мир науки». София : Издательска Къща «СОРОС», 2016. С. 234–238.
6. *Жуковская И. В.* Самоактуализация личности руководителей территориальных органов МВД России на районном уровне в ходе развивающего консультирования // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2019. Т. 24, № 3(78). С. 269–276.
7. *Журавлев В. Е.* Вектор направленности личности курсанта-первокурсника как базовый критерий изучения личности в процессе самоактуализации // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения : материалы Первой всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Иркутск, 26–28 апреля 2016 года. Иркутск : Иркутский государственный университет путей сообщения, 2016. С. 366–370.
8. *Маслоу А.* Мотивация и личность. 3-е изд. СПб. : Питер, 2010. 352 с.
9. *Михайлова Т. Н.* «Я-концепция» как фактор самоактуализации и профессионального становления курсантов образовательных организаций МВД России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2020. Т. 25, № 3 (82). С. 307–314.
10. *Михайлова Т. Н.* Вопросы самоактуализации сотрудника органов внутренних дел в профессиональной деятельности // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2017. № 3 (49). С. 89–91.
11. *Олпорт Г.* Становление личности: избранные труды. М. : Смысл, 2002. 464 с.
12. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2005. 713 с.
13. *Устинова Л. Г., Султанова М. В.* Направленности будущих сотрудников ОВД в процессе обучения в высших учебных учреждениях // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3(82). С. 269–270.
14. *Шинкевич В. Е., Маслодудова Н. В.* Смысложизненные ориентации как критерий направленности развития личности, профессиональной культуры сотрудника органов внутренних дел // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2017. № 1 (27). С. 132–136.

УДК 159.99

**А. В. Ермолаева**

Центр экстренной психологической помощи ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», г. Москва,  
*ermolaevaav@mgppu.ru*

**Дистанционное консультирование  
как способ психологической поддержки субъектов  
образовательного процесса в решении конфликтных ситуаций**

В статье рассмотрены конфликтные ситуации в рамках образовательной среды в системах «ученик — ученик», «учитель/администрация школы — родитель», «учитель — ученик», дана структура работы психолога дистанционной службы с каждым типом обращений.

*Ключевые слова:* конфликты в школе, конфликт с учителем, конфликт с учеником, телефон доверия, психологическое консультирование в школе.

**A. V. Ermolaeva**

Center for Emergency Psychological Assistance of the  
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow,  
*ermolaevaav@mgppu.ru*

**Remote counseling as a method of psychological support  
for the subjects of the educational process  
in solving conflict situations**

The article discusses conflict situations within the school in the systems "student — student", "teacher/school administration — parent", "teacher — student", the structure of the work of a psychologist of the remote service with each type of appeal.

*Keywords:* conflicts at school, conflict with a teacher, conflict with students, help-line, psychological counseling at school.

Школа является площадкой не только для изучения различных дисциплин, но и местом, где дети учатся жить в социуме, разрешать конфликты, принимать решения. Но также это и один из источников стресса в жизни ребенка [1]. Когда к этому добавляются проблемы в семье из-за той же учебы, ситуация может показаться ему невыносимой.

Если в школе не уделять должного внимания столкновению мнений, то это может привести к конфликтным ситуациям, где оппонент перестает относиться с доверием к тому, с кем ведется спор. В такой ситуации растет напряжение и непонимание друг друга. Конфликтующие перекалывают ответственность за невозможность мирного разрешения ситуации друг на друга, и в итоге появляется враждебность. В дальнейшем закрепляются классические реакции поведения в конфликте.

Рассматривая более подробно межличностные конфликты, можно выделить основные конфликтующие ролевые пары:

1. «Ученик — ученик». Конфликт между детьми в классе, в школе. С подобной темой обращаются большинство детей — абонентов телефонной службы доверия. Дети часто не знают, как себя вести в ситуации конфликта, порой не понимают, с чем связан конфликт, часто это происходит у так называемых изгоев класса [3]. Также дети могут жаловаться на неумение решать подобные ситуации из-за недостатка опыта и поддержки со стороны. С подобным запросом обращаются не только дети, но и родители, порой даже учителя. Обычно родители узнают о конфликте от классного руководителя или от ребенка, часто им нужен совет о том, как поддержать ребенка, как поговорить с ним, помочь. Причины подобного конфликта могут быть очень разные. Приведем некоторые из них: борьба за лидерство, соперничество, ложь, обман, обида, оскорбления, конфликты из-за «любимчиков» учителя, неоправданные ожидания от общения, неприязнь друг к другу, безответная влюбленность, соперничество из-за влюбленности.

При подобных обращениях важно дать поддержку ребенку и пространство для принятия самостоятельного решения, важно обсудить, кто из близких или родных мог бы помочь ребенку в этой ситуации, как раньше он справлялся с подобными обстоятельствами. Часто ребенку важно показать, как выглядит ситуация со стороны, как выглядит его поведение. Проработав ошибки и поняв, как конструктивнее и продуктивнее действовать в будущем, конфликт пойдет на пользу и даст возможность ребенку развиваться.

*Пример запроса. Обратился мальчик, его семья переехала в новый район. Школа его родителям очень понравилась: близко, педагоги отличные. Но мальчику новая школа не понравилась, ходит он туда неохотно, друзьями не обзавелся, родителям об этом ничего не рассказывает — не хочет расстраивать. Говорит, что одноклассники толком ничего не знают о нем: тихий, заикается, отличник, не может дать отпор. Не такой, как все.*

*Стратегия работы консультанта телефона доверия: консультант начал искать выход из ситуации вместе с мальчиком. Прежде всего, психолог порекомендовал ему познакомиться с собой новый коллектив. Попросить родителей о помощи в этом вопросе (отношения с мамой и папой у мальчика в целом благополучные, он предполагал увидеть в их лице поддержку). Условились с абонентом, что одноклассников он может пригласить в гости. Мальчик перезвонил через пару недель. Поделится, что к нему в гости пришло, на удивление, большинство ребят. Одноклассники узнали, что он коллекционирует модели самолетов,*

*тоже любит «Звездные войны» и сам готовит вкусную пищу. Уже на следующий день в школе ребята играли вместе.*

Консультант может рассказать абоненту о навыках общения (как познакомиться, договариваться, делиться, постоять за себя); «быть в тренде» (все обсуждают новый сериал, а ты его не смотрел — чем не повод для аутсайтинга); как «влиться» в коллектив (приглашать гостей, помочь организовать общий досуг).

2. «Учитель/администрация школы — родитель». Подобные конфликты не редкость, и с таким запросом зачастую звонят родители. Это может быть связано с обучением, с оценками (занижение оценок), отношением к ученику, полярным мнением сторон о воспитании ребенка, взаимоотношениями учителя и родителя, взаимной неприязнью. Такое часто бывает, когда родитель ранее был воспитателем школы или учителя, в которой теперь учится его ребенок, это может быть нерешенный конфликт учителя и родителя, который с новой силой может вспыхнуть спустя много лет. В таком случае обучение ребенка может служить поводом для возобновления конфликта.

При обращении родителя или учителя важно подробно разобрать ситуацию, постараться взглянуть на нее с разных сторон. Обычно конфликтующие видят ситуацию только с одной стороны и не готовы взглянуть на ситуацию по-другому. Часто мешают эмоции, гордость, желание остаться правым, а не разрешить конфликт. В таких случаях конфликтующий не замечает ошибки за собой, но активно ищет их в действиях оппонента. При объективном взгляде на ситуацию, где есть возможность трезво оценить проблему, учителю и родителю становится понятнее и проще понять суть конфликта. В таком случае оценка действий как родителя, так и учителя становится проще и объективнее, появляется возможность найти способы конструктивного решения проблемы. Дальнейшим действием на пути решения конфликта должна стать открытая беседа с родителем/учителем на равных условиях. Проанализировав сложившуюся ситуацию у конфликтующего, в данном случае родителя или учителя, появляется возможность выражать свои соображения по поводу проблемы, сохраняя такт и стараясь с пониманием внимать мнение оппонента, стремясь прийти к общей цели, консенсусу и совместно найти выход из конфликтной ситуации. Подобное детальное обдумывание конфликтной ситуации и выводы, основанные на взвешивании верных и неверных действий, позволят в будущем исключить подобные ситуации и действовать уже более конструктивно. Приведем пример обращения в нашу службу мамы ученика 8-го класса и благополучного разрешения ситуации с несправедливым отношением педагога. Мы узнали о развитии событий, поскольку мама позвонила

через некоторое время с положительной обратной связью в адрес службы:

*Пример запроса и стратегии работы психолога телефона доверия. Сын обратившейся на телефон доверия пожаловался, что не хочет идти на биологию из-за учительницы. В течение консультации было выработано решение не отпускать данную проблему и помочь сыну в данной ситуации. Абонент попросила ребенка рассказать, почему он считает, что педагог к нему несправедлив. Сын ответил: «Она критикует, занижает оценки, придирается». Мама уточнила, строга ли эта учительница, всем ли тяжело добиться похвалы, хорошей отметки? После этого мама пришла в школу поговорить с самой учительницей, попросив рассказать об успеваемости и поведении сына на ее уроках. Выслушав учителя, абонент спросила, есть ли у нее предложения по изменению ситуации. Консультант телефона доверия говорил абоненту о том, что, как правило, они есть, и родители вырабатывают с педагогом линию поведения. Но в этом случае учительница лишь бросила нечто вроде: «Воспитывайте лучше!» Абонент с ней вежливо простилась. Далее она обратилась за помощью к классному руководителю и школьному психологу. Все эти шаги были также обсуждены предварительно в консультации с психологом детского телефона доверия. Обрисовав ситуацию, мама мальчика попросила помочь разрешить конфликт. Психолог и классный руководитель выяснили, что учителя биологии раздражала серьга в ухе мальчика, а еще низкими оценками она хотела заставить его стараться больше — знала, что биология нужна ему для поступления. Коллеги обратили внимание учителя на недопустимость такого обращения по уставу школы, и нападки прекратились.*

Этот опыт успешного разрешения ситуации трудно переоценить, ведь абонент размышлял даже о том, чтобы переводить ребенка в другую школу. Но консультант телефона доверия предложил сначала попробовать все возможные варианты разрешения ситуации и использовать перевод в другое учебное заведение, только если не останется других вариантов. Мальчик получил прекрасный опыт конструктивного разрешения конфликта. В течение жизни дети не раз столкнутся с людьми, которым они не будут симпатичны, потому так важно учить их не избегать подобных проблем, а эффективно справляться с ними.

3. «Учитель — ученик». Отношения с учителем — важнейший момент в школьном обучении, так как учитель — это человек, к мнению которого прислушиваются дети, авторитетная личность. Родителям стоит наладить с ним контакт, советоваться, предлагать помощь в организации школьных и внеклассных мероприятий. Любые разногла-

сия с учителем важно обсуждать, просить разъяснений тех или иных требований, интересоваться происходящим в классе. При возникновении конфликта следует сразу же прояснять, в чем дело. Учителя — такие же люди, они могут ошибаться, потому лучше всего охранять интересы своего ребенка и сотрудничать с педагогом.

Когда не складываются отношения с учителем, это становится источником разнообразных проблем для ученика: ухудшаются оценки, снова и снова возникают конфликты, могут появиться страхи перед посещением конкретного урока — повышается уровень учебного стресса в целом. Родители при этом часто поддерживают учителей, так как не считают возможным для себя вникать в подробности учебной ситуации — иногда из-за своего невысокого уровня образования, иногда из-за высокого уровня занятости [2]. Поэтому, к сожалению, обращаясь за помощью к родителям, сын или дочь могут получить не поддержку, а дополнительные обвинения.

Звонки по поводу конфликтов между учителями и учениками — не редкость в практике детского телефона доверия, поскольку дети проводят время с учителями не меньше, чем с родителями, большая часть их времени приходится на обучение и взаимодействие с другим взрослым, с учителем. Нередко в их общении возникают разногласия, споры и, бывает, они перерастают в конфликт.

Итак, школа — это жизненная площадка, на которой будут образовываться конфликтные ситуации, и это нормально, поскольку путем конструктивного решения конфликта люди развиваются и движутся вперед. Конструктивный способ разрешения конфликтных ситуаций зачастую приводит к тому, что между конфликтующими формируются доверительные отношения и взаимопонимание, как бы это парадоксально не выглядело. Основная задача, и ее трудно назвать легким делом, — это стремление к конструктивному продуктивному решению проблемных ситуаций. Психолог на телефоне доверия может стать хорошим помощником в ориентировании в конфликтной ситуации.

### Список литературы

1. Сапоровская М. В. Детско-родительские отношения и совладающее (копинг) поведение родителей как факторы школьной адаптации первоклассников : дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2005. 185 с.
2. Anniko M. K., Boersma K., Tillfors M. Sources of stress and worry in the development of stress-related mental health problems: A longitudinal investigation from early — to mid-adolescence // *Anxiety, Stress, Coping*. 2019. Vol. 32, no. 2. P.155–167. DOI 10.1080/10615806.2018.1549657.
3. Murray E., McFarland-Piazza L. & Harrison L. J. Changing patterns of parent-teacher communication and parent involvement from preschool to school // *Early Child Development and Care*. 2015. Vol. 185, no. 7. P. 1031–1052. DOI 10.1080/03004430.2014.975223.

УДК 159.944.4

**И. П. Иванова**

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары  
*Iraarxipova@ya.ru*

### **Стрессоустойчивость старшеклассников и ее характеристика**

В данной статье рассматривается проблема стрессоустойчивости старшеклассников в период подготовки к экзаменам. Эта проблема очень актуальна на сегодняшний день. В период подготовки к экзаменам и сдачи ЕГЭ старшеклассники сталкиваются с проблемами, которые связаны как с возрастными изменениями, так и с недостаточным количеством мероприятий, посвященных профилактике стрессовых состояний и развитию стрессоустойчивости. Данный возрастной период сопровождается поиском идентичности, личностным и профессиональным самоопределением — все это может вызвать стресс у старшеклассников, также к перечисленным трудностям добавляется проблема сдачи выпускных экзаменов. Именно экзаменационный стресс является одной из главных причин, вызывающих психическое напряжение старшеклассников. Проблема стрессоустойчивости старших школьников в процессе обучения на сегодняшний день вызывает тревогу как у родителей, учителей, так и у самих детей. Наиболее яркая характеристика данного периода — личностная нестабильность, неустойчивость. Она проявляется в тревожности, противоречивости чувств, нравственной неустойчивости, колебаниях самооценки, что обуславливает низкую стрессоустойчивость. Для того чтобы противостоять стрессовым ситуациям, обучающимся в старших классах нужно научиться управлять своей психической деятельностью, развивать эмоциональную стабильность.

*Ключевые слова:* стресс, стрессодоступность, стрессоустойчивость, тревожность, эмоциональная устойчивость, саморегуляция, стрессогенные факторы, старшеклассник.

**I. P. Ivanova**

Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev, Cheboksary,  
*Iraarxipova@ya.ru*

### **Stress resistance of high school students and its characteristics**

His article deals with the problem of stress resistance of high school students during the preparation for exams. This problem is very relevant today. During the preparation for exams and passing the Unified State Exam, high school students face problems that are associated with both age-related changes and an insufficient number of activities dedicated to the prevention of stressful conditions and the development of stress resistance. This age period is accompanied by the search for identity, personal and professional self-determination, all this can cause stress for high school students, as well as the problem of passing final exams is added to the listed difficulties. It is exam stress that is



one of the main reasons that cause mental stress of high school students. The problem of stress resistance of senior schoolchildren in the learning process today is alarming, both for parents, teachers, and for children themselves. In high school age, serious personality changes occur. The most striking characteristic of this period is personal instability, instability. It manifests itself in anxiety, contradictory feelings, moral instability, fluctuations in self-esteem, which causes low stress resistance. In order to resist stressful situations, students in high school need to learn how to manage their mental activity, develop emotional stability.

*Keywords:* stress, stress availability, stress resistance, anxiety, emotional stability, self-regulation, stress factors, high school student.

Проблема стрессоустойчивости, несмотря на множество исследований, остается и по сей день актуальной, так как психическое и физическое здоровье человека во многом зависит от умения противостоять стрессовым ситуациям. Современный старшеклассник испытывает серьезный стресс, связанный со сдачей экзамена, с выбором учебного заведения, будущей профессии. Конечно же, важно, чтобы он умел распознавать особенности своей психики, что позволит ему избежать различных проблем, связанных со здоровьем, поможет совершенствоваться, развиваться и преодолевать конфликтные ситуации, трудности, уверенно вести себя.

Актуальность данной темы обусловлена возрастными особенностями. Ранний юношеский возраст характеризуется тем, что происходят колоссальные изменения личности, школьники проявляют повышенную тревожность, нестабильность самооценки, противоречивость чувств, что часто приводит к низкой стрессоустойчивости. К сожалению, современные школьники с низкой стрессоустойчивостью не всегда могут рассчитывать на поддержку в школьных условиях, этому не учат на уроках, нет специальных занятий по развитию стрессоустойчивости. Поэтому необходимо, чтобы каждый старшеклассник научился управлять собой в процессе деятельности, овладел способами развития эмоциональной стабильности.

Целью исследования является изучение особенностей стрессоустойчивости старшеклассников и характеристика способов развития стрессоустойчивости.

Анализ теоретических источников показывает, что в психологической науке нет единого подхода к пониманию содержания стрессоустойчивости и, следовательно, нет единственно верного определения. Различные подходы под стрессоустойчивостью понимают такие явления, как эмоциональную устойчивость, психологическую стойкость к стрессу, стресс-резистентность, фрустрационную толерантность и многие другие.

Стрессоустойчивость многие ученые связывают со способностью быть эмоционально стабильным или психически устойчивым (Н. Д. Левитов, П. Б. Зильберман, Я. Рейковский, В. Л. Маришук, В. Г. Норакидзе, К. К. Платонов, А. Г. Маклаков), с надситуативной активностью (В. А. Петровский), с поисковой активностью (В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский), с сопротивляемостью, со смыслопорождением (Ф. Е. Василюк), с творческим поведением, не привязанным к биологическим факторам (Ф. Е. Василюк, К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт, В. И. Кабрин и др.), с выносливостью (жизнестойкостью) [3].

Стресс у старшеклассников вызывают различные факторы: конфликтные взаимоотношения с педагогами, родителями, одноклассниками, из-за низкой самооценки, часто к стрессу приводит страх не оправдать ожидания окружающих: определенное поведение, высокие оценки, участие в олимпиадах, кружках.

Можно выделить факторы, которые влияют на формирование стрессоустойчивости:

- психологическая компетентность, которая заключается в умении понимать особенности личностных качеств, распознавать симптомы стресса и стрессовых состояний, и того, к чему они могут привести;
- жизненный опыт, который ярко проявляется в поведении, в реакциях на те или иные ситуации;
- личностные особенности, заключающиеся в особенностях коммуникативных способностей, направленности, саморегуляции.

Взрослые более устойчивы к стрессовым ситуациям, а для старшеклассников стресс — безвыходная, неразрешимая ситуация, в этом возрасте сильное влияние оказывают стрессоры оценок. Каждый человек переживает стресс по-своему, он индивидуален. Одним детям учеба дается легко и просто, они получают хорошие оценки без особого труда. А другие школьники настолько глубоко переживают школьную жизнь, что это приводит к физическим заболеваниям (спазмам в животе, к головным болям и т. д.). Не все школьники одинаково реагируют на одну и ту же стрессовую ситуацию: кто-то замыкается, избегает общения со сверстниками, кто-то проявляет вспышки агрессии и раздражительности, не владея собой, не контролируя свои действия, кто-то мобилизуется.

Стрессоустойчивость влияет на успешное выполнение деятельности и развивается в деятельности. Учебно-профессиональная деятельность является ведущей у старшеклассников. В учебной деятельности реализуются способности ученика, она выполняет важную социальную функцию. В течение 11 лет ребенок занимается этой деятельностью, усваивая умение общаться, социальные нормы, нравственные ценности, культуру

учебного труда, умение добывать и усваивать новые знания, преодолевать трудности и конфликтные ситуации и т. д. Учебная деятельность влияет на развитие личностных качеств (волевые, интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные), благодаря которым школьник преодолевает стрессовые ситуации.

На сегодняшний день существует немало психологических и социальных технологий формирования стрессоустойчивости, но нет системы профилактической и коррекционной работы в этом направлении. Чаще всего к помощи психолога старшеклассники обращаются постфактум. Особую тревогу вызывает стресс в ситуации экзамена, который оказывает отрицательное влияние на здоровье и учебу ребенка. В период подготовки к экзамену у старшеклассника меняется поведение, состояние здоровья, все это говорит об отсутствии стрессоустойчивости или о ее низком уровне.

Конечно, отзывы выпускников о ЕГЭ у детей вызывают не очень позитивные эмоции. Вот выпускница школы пишет о своих ощущениях после ЕГЭ: «ЕГЭ я сдала плохо, хотя училась хорошо. Конечно, я почти не ходила к репетиторам, у мамы с папой не было на них денег. Но я же сама серьезно готовилась. Но в период подготовки к ЕГЭ я почти не спала, было страшно, когда проходили рамки металлоискателей, да и сдавали экзамены в чужих классах. А теперь я учусь платно и работаю. Состояние после каждого экзамена было ужасное, я плакала и думала, что я не сдала. Мне хотелось исчезнуть, никого не видеть» [6].

В период подготовки к экзаменам у старшеклассников наблюдается низкая стрессоустойчивость. Проведенное экспериментальное изучение особенностей стрессоустойчивости учащихся 11-го класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 48» г. Чебоксары. В эксперименте приняли участие 30 учеников. Средний возраст испытуемых — 17,6 лет. Исследование проводилось в 3-й четверти.

Для изучения уровня стрессоустойчивости старшеклассников был использован тест на определение стрессоустойчивости личности (Н. В. Киришева, Н. В. Рябчикова). Результаты исследования следующие: 6 (20 %) учащихся показали низкий уровень стрессоустойчивости; у 2 (6,6 %) испытуемых уровень стрессоустойчивости ниже среднего; средний уровень стрессоустойчивости наблюдается у 1 (3,3 %) ученика; у 4 (13,3 %) учащихся уровень стрессоустойчивости чуть выше среднего; уровень стрессоустойчивости выше среднего наблюдается у 7 (23,3 %); высокий уровень выявлен у 7 (23,3 %) учащихся; 3 (10 %) учащихся имеют очень высокий уровень стрессоустойчивости; учащихся с очень низким и чуть ниже среднего уровнями стрессоустойчивости не выявлено. Данные отражены на рисунке 1.

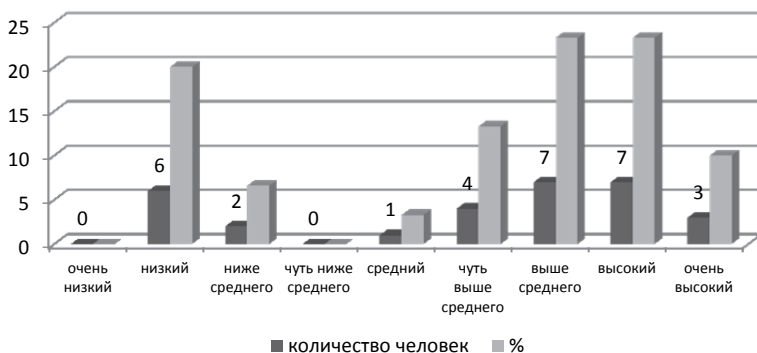


Рис. 1. Результаты изучения уровня стрессоустойчивости у старшеклассников (%)

У 6 учеников низкий уровень стрессоустойчивости, это вызывает тревогу. И только у 10 человек стрессоустойчивость развита.

Также нами была использована методика «16-факторный личностный опросник Кеттелла», так как мы предполагали, что стрессоустойчивость влияет на эмоциональную устойчивость человека, и наоборот. Эта методика включает в себя 16 факторов, в нашем случае мы взяли один фактор — «эмоциональная нестабильность — эмоциональная стабильность». Результаты отражены на рисунке 2.

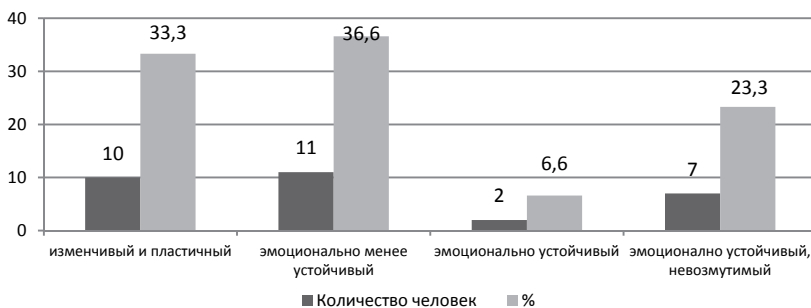


Рис. 2. Результаты изучения уровня эмоциональной устойчивости учащихся

Анализ результатов позволяет сделать следующие выводы: 10 (33,3 %) учащихся имеют низкий уровень эмоциональной устойчивости, они склонны к невротическим проявлениям; 11 (36,6 %) учащихся эмоционально менее устойчивые, легко расстраиваются; 2 (6,6 %)

испытуемых эмоционально устойчивые, трезво оценивающие действительность; 7 (23,3 %) — эмоционально зрелые, устойчивые, невозмутимые.

Стрессоустойчивость и эмоциональная устойчивость взаимосвязаны, что показывает корреляционный анализ (коэффициент — 0,8). Это подтверждает наше предположение: чем выше стрессоустойчивость, тем выше эмоциональная устойчивость.

Для изучения сформированности представлений о процедуре ЕГЭ была использована анкета «Самооценка психологической готовности к ЕГЭ» М. Ю. Чибисовой. На основании анализа результатов анкетирования нами выявлено, что по шкале знаний о процедуре экзамена у 4 (13,3 %) учеников получились низкие показатели, средние — у 10 (33,3 %) и высокие показатели — у 16 (53,3 %) испытуемых; по шкале владения навыками самоконтроля и самоорганизации низкие показатели у 8 (26,6 %), средние — у 12 (40 %) и высокие — у 10 (33,3 %) испытуемых; шкала уровня тревожности показала, что 10 (33,3 %) старшеклассников имеют низкие показатели, 9 (30 %) — средние и 11 (36,6 %) — высокие показатели, что показано на рисунке 3.

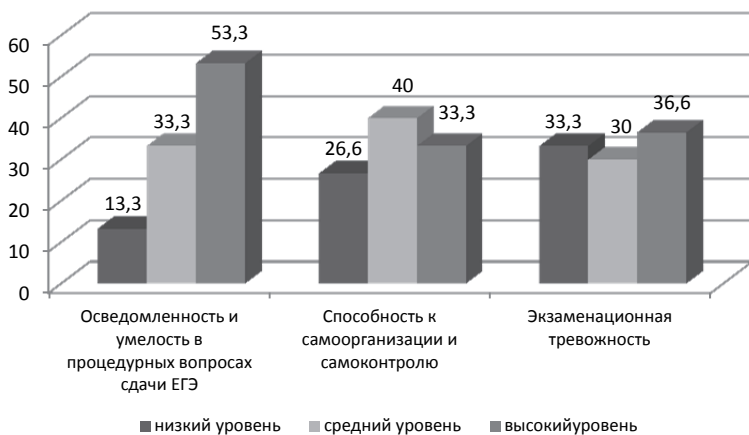


Рис. 3. Выраженность готовности к экзаменам у старшеклассников (%)

Таким образом, выявлено, что у 6 (20 %) учащихся низкий уровень стрессоустойчивости; по результатам 16-факторного личностного опросника Кеттелла у 10 (33,3 %) учащихся выявился низкий уровень эмоциональной устойчивости, что может привести к невротическим проявлениям; по анкете «Самооценка психологической готовности

к ЕГЭ» шкала тревожности показала, что у большинства старшеклассников наблюдается высокий уровень тревожности. Полученные результаты говорят о том, что у большинства учащихся не развита стрессоустойчивость и они будут испытывать большие сложности при подготовке и сдаче ЕГЭ, им необходима помощь.

Для успешной сдачи ЕГЭ необходима психологическая подготовка, которую в условиях школы может организовать психолог, хотя ученики и учителя считают самым важным моментом только подготовку по дисциплинам.

Таким образом, стрессоустойчивость — сложное качество личности, которое позволяет старшеклассникам справиться с интеллектуальными, эмоциональными нагрузками на экзаменах и в период подготовки к ним. Стрессоустойчивость влияет на успешность деятельности, и наоборот. Знание особенностей стрессоустойчивости позволяет организовать профилактическую и коррекционную деятельность.

#### Список литературы

1. Берстенева С. В. Социальная зрелость старшеклассников как фактор формирования социально активной личности // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 9. С. 87–90.
2. Газман О. С. Педагогическая поддержка ребенка в образовании // Директор школы. 2011. № 3. С. 51–58.
3. Долгова В. И. Исследование стратегий психологической защиты старшеклассников в период подготовки к итоговой государственной аттестации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 31. С. 151–155.
4. Иванова И. П. Арт-терапия как метод коррекции негативных эмоциональных состояний подростков // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития. II Всероссийская конференция : сборник научных статей. Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2015. С. 43–51.
5. Романова Т. В. Педагогические условия профилактики проявлений экстремизма в студенческой среде // Государственная политика Российской Федерации в сфере борьбы с терроризмом, коррупцией и наркотизацией общества : сборник научных трудов XI Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 24 ноября 2016 года / Волжский филиал МАДИ. Чебоксары: Волжский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)», 2016. С. 273–278.
6. Шипова Т. В. Изучение эмоциональной устойчивости старшеклассников, обучающихся в школах различных типов // Научно-информационный вестник докторантов, аспирантов, студентов. 2015. № 1. С. 139.
7. Шипова Т. В., Иванова И. П. Эмоциональная устойчивость как фактор эффективного педагогического общения // Педагогическая деятельность как творческий процесс : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения В. А. Кан-Калика, Грозный, 24 ноября 2016 года / Чеченский государственный педагогический университет. Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2016. С. 433–439.

УДК 159.9.07

**И. А. Курапова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*kurapova.psy@mail.ru*

### **Проблема профессионального здоровья в организационном контексте**

Статья посвящена актуальной проблеме профессионального здоровья субъекта труда. Современный человек по праву считается организационным человеком, что закономерно обуславливает функциональные состояния, отношение к работе и в целом его профессионализацию. Представлен теоретический анализ направлений исследования проблемы профессионального здоровья в психологии, обозначены перспективы дальнейшего изучения. Показано, что для педагогов проблема сохранения и укрепления профессионального здоровья не теряет своей остроты, что подтверждается эмпирическими результатами исследования выраженности профессионального выгорания как показателя нарушения профессионального здоровья, проводимого автором на протяжении нескольких лет. Теоретические и эмпирические данные показывают необходимость разработки системы сохранения и укрепления профессионального здоровья педагогов.

*Ключевые слова:* профессиональное здоровье, профессиональная деятельность, педагогическая деятельность, организационная среда, концепция психологического обеспечения профессиональной деятельности, профессиональное выгорание.

**I. A. Kurapova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*kurapova.psy@mail.ru*

### **The problem of occupational health in an organizational context**

The problem of occupational health in the organizational context of the article is devoted to the actual problem of occupational health of the subject of labor. A modern person is rightfully considered an organizational person, which naturally determines functional states, attitude to work and, in general, his professionalization. A theoretical analysis of the research directions of the problem of occupational health in psychology is presented, prospects for further study are outlined. It is shown that for teachers the problem of preserving and strengthening professional health does not lose its acuteness, which is confirmed by the empirical results of the study of the severity of professional burnout as an indicator of occupational health disorders conducted by the author for several years. Theoretical and empirical data show the need to develop a system for preserving and strengthening the professional health of teachers.

*Keywords:* professional health, professional activity, pedagogical activity, organizational environment, the concept of psychological support of professional activity, professional burnout.

Проблема профессионального здоровья становится более значимой для решения задачи сохранения и воспроизводства трудовых ресурсов страны, где одна из ключевых ролей принадлежит психологии (Г. С. Никифоров, С. М. Шингаев, Н. Е. Водопьянова, Р. А. Березовская, С. А. Дружилов, Л. М. Митина).

Несмотря на то, что профессиональное здоровье как самостоятельный феномен стал изучаться с начала XX века (В. М. Бехтерев, А. К. Гастев, В. Н. Мясищев, Е. М. Иванова), тем не менее до сих пор остается открытым вопрос об определении данного понятия, его критериях и показателях, структурных компонентах. Кроме того, существует специфика профессионального здоровья в разных видах профессиональной деятельности, в первую очередь касающаяся его факторов. Важным аспектом является определение методологических подходов, а также разработка моделей сохранения и укрепления профессионального здоровья.

Безусловно, актуальность проблемы не снижается и в результате социально-экономических изменений в обществе, приводящих к повышению напряженности, темпов трудовой деятельности, быстрому устареванию информации и необходимости оперативно перестраивать деятельность в соответствии с изменяющимися условиями труда (Л. Г. Дикая, В. А. Бодров, С. М. Шингаев). Современным вызовом обществу становится работа в условиях пандемии и новых организационных форм — удаленная работа. Тревожным фактом становится ухудшение демографической ситуации в России, когда наряду со старением населения увеличивается частота смерти работоспособного населения (в возрасте 20–39 лет) [5, с. 8].

Ряд авторов считает, что основой для анализа комплекса вопросов профессионального здоровья субъекта труда является концепция психологического обеспечения профессиональной деятельности Г. С. Никифорова [1; 6; 7].

Первоначально для психологии важно определиться, что понимать под профессиональным здоровьем. Так, в определении В. А. Пономаренко профессиональное здоровье — свойство организма сохранять необходимые компенсаторные и защитные механизмы, обеспечивающие профессиональную надежность и работоспособность в профессиональной деятельности. А. Г. Маклаков понимает профессиональное здоровье как определенный уровень характеристик здоровья, отвечающий требованиям деятельности и обеспечивающий ее высокую эффективность. В этом же аспекте рассматривает С. А. Дружилов сохранение профессионального здоровья, которое при одновременном обеспечении



результативности труда связано с психологической профессиональной адаптацией человека [2, с. 16].

Среди современных подходов к определению профессионального здоровья заслуживает внимания понимание его как единства свойств, состояний и процессов, обеспечивающих профессиональное долголетие субъекта деятельности. На каждом его уровне (физическом, психологическом, социальном) существуют специфические формы проявления и ресурсов. Профессиональное здоровье обеспечивает устойчивость к неблагоприятным факторам или обстоятельствам, сопровождающим эту деятельность [6, с. 44].

В рамках субъектно-ресурсного подхода к психологическому обеспечению профессионального здоровья Н. Е. Водопьяновой, профессиональное здоровье сотрудников — ключевая организационная и персональная ценность, а также человеческий ресурс, о котором нужно заботиться и охранять от преждевременного разрушения.

В научной литературе говорится о тесной взаимосвязи профессионального здоровья и благополучия, идея появилась в зарубежной психологии в 80-е годы XX века — в результате возникло понятие «профессиональное благополучие». В таком контексте профессиональное здоровье определяется как интегральный показатель позитивного функционирования личности в профессиональной сфере. Оно определяет отношение человека к себе как к представителю профессионального сообщества, профессиональной среды и организационному контексту. Р. А. Березовская указывает на различные аспекты позитивного существования человека в профессиональном контексте: состояние потока, организационная лояльность, процессуальная мотивация, гражданское поведение, сверхролевое поведение, сопричастность работе, страстная приверженность работе, счастье на работе [1]. Таким образом, профессионально благополучный человек позитивно относится к работе, заинтересован в ее продуктивности, то есть демонстрирует высокую профессиональную мотивацию.

Как показывает теоретический анализ проблемы профессионального здоровья, ключевыми показателями профессионального здоровья субъекта труда выступают способность к адаптации, регуляции функциональных состояний, эффективность субъектов труда, профессиональное благополучие и социально-психологические детерминанты здоровья, устойчивость к неблагоприятным факторам деятельности.

Отметим, что наибольшее количество исследований по проблеме профессионального здоровья проведено на выборке менеджеров, что определяется высокой стрессогенностью профессиональной

деятельности (Г. С. Никифоров, С. М. Шингаев, А. В. Корниенко, И. С. Бусыгина), а также педагогов (Л. М. Митина, А. А. Печеркина, Е. С. Старченкова, Н. Е. Водопьянова, О. В. Антропова), что обуславливается, кроме высокой эмоционально-коммуникативной насыщенности, систематическими реформами образования, существенным образом видоизменяющими содержание и условия педагогической деятельности. Перспективным направлением изучения становится профессиональное здоровье врача (Н. Н. Уланова, Е. С. Тужикова).

А. В. Корниенко среди негативных психологических факторов профессионального здоровья отмечает профессиональное выгорание (Н. Е. Водопьянова, Н. Г. Осухова) [3].

Как показывают наши исследования профессионального выгорания педагогов на протяжении 10 лет, состояние их профессионального здоровья ухудшается [4; 8].

Так, в 2006 году было обследовано 115 педагогов г. Йошкар-Олы: 55 учителей общеобразовательных школ и 60 преподавателей вуза. Основной контингент составили женщины; средний стаж педагогической деятельности респондентов — 13 лет; средний возраст школьных учителей — 39 лет, преподавателей вуза — 36 лет. В результате исследования (по методике В. В. Бойко) у большинства выборки низкий и средний уровень выгорания (48,9 и 39,1 % соответственно). Высокий уровень выгорания обнаружен всего у 13 % педагогов. При этом по общему показателю выгорания статистически значимых различий среди педагогов школ и вузов не выявлено.

Среди педагогов с низким уровнем выгорания почти в равной мере встречаются как педагоги школы, так и педагоги вуза. Однако среди педагогов со средним уровнем выгорания чаще встречаются педагоги вуза ( $\varphi_{\text{эмп.}} = 1,57 > 1,56$  ( $p \leq 0,06$ )), а с высоким уровнем выгорания — педагоги школы ( $\varphi_{\text{эмп.}} = 1,66 > 1,64$  ( $p \leq 0,05$ )).

Причем среди педагогов с высоким уровнем выгорания больше всего педагогов со стажем от 6 до 10 лет (23,4 %) и от 16 до 20 лет (37,1 %); среди педагогов с низким уровнем выгорания — педагоги со стажем до 5 лет (21,9 %) и со стажем свыше 15 лет (42,4 %). Педагоги школы острее переживают трудные ситуации, у них в большей степени накапливается отчаяние и негодование, формируется чувство безысходности. Более всего у педагогов выражено неадекватное эмоциональное реагирование, редукция профессиональных обязанностей и экономия эмоций.

Педагоги вуза более интенсивно переживают пресыщение межличностным общением, что и проявляется в формальном выполнении профессиональных обязанностей, а педагоги школы сильнее переживают

воздействие психотравмирующих обстоятельств, ощущают безысходность, что и отражается на их отношении к ученикам, коллегам.

По мере увеличения продолжительности педагогической деятельности начинают нарастать показатели таких симптомов выгорания, как «Эмоционально-нравственная дезориентация», «Экономия эмоций», «Редукция профессиональных обязанностей»: постоянное включение в контакты с людьми приводит к эмоциональному истощению, что, в свою очередь, вызывает необходимость оправдать свою позицию, и происходит изменение отношения к людям в целом, появляется формальность в выполнении профессиональной деятельности.

Проведенное исследование профессионального выгорания с помощью методики А. А. Рукавишника в 2010 г. на выборке учителей общеобразовательных школ г. Йошкар-Олы в количестве 51 педагога (средний стаж педагогической деятельности — 22 года) показало увеличение количества педагогов с высоким уровнем выгорания — 37 %. Учителя не видят смысла в своей профессии, чувствуют себя эмоционально опустошенными, усталыми, стремятся уйти от контактов с окружающими. Общение с другими людьми отличается раздражительностью и нетерпимостью. Уровень профессиональной мотивации и вовлеченности в работу крайне низкий: не испытывают интереса к работе, не стремятся к повышению своей профессиональной компетентности. Низкий уровень выгорания выявлен только у 24 % педагогов.

Положительным фактом является преимущественно высокий уровень профессиональной мотивации педагогов (56 %). Низкий уровень профессиональной мотивации встречается только в 23 % случаев. Низкомотивированные педагоги не заинтересованы в результатах своего труда, не стремятся к совершенствованию своей педагогической деятельности, низко оценивают успешность своей деятельности.

Мы выявили также, что выгорание связано с жизненной удовлетворенностью ( $r = -0,44$ ) и эмоциональным фоном: радостью ( $r = -0,43$ ), гневом ( $r = 0,46$ ), страхом ( $r = 0,39$ ).

В 2016 г. также было проведено исследование профессионального выгорания у школьных учителей г. Йошкар-Олы с помощью методики А. А. Рукавишника. Выборку составили 40 педагогов, стаж работы от 2 до 43 лет. Примечательно, что педагогов с высоким уровнем выгорания не выявлено, однако у большей части педагогов со средним уровнем выгорания (52,5 %) показатели находятся на границе с высоким уровнем профессионального выгорания. Лишь у 2 % учителей индекс профессионального выгорания остается в пределах низких значений.

Профессиональное выгорание педагогов проявляется в большей степени в истощении (30 %) и низкой профессиональной мотивации (52,5 %), что, в свою очередь, связано с постоянным влиянием стресс-факторов (как организационных, так и личностных). Низкая мотивация проявляется в недовольстве работой и взаимоотношениями в коллективе, неудовлетворенностью собой как профессионалом, снижении потребности в достижениях.

Корреляционный анализ показал тесную взаимосвязь стажа педагогической деятельности с психоэмоциональным истощением ( $r_s = 0,58$ ;  $p \leq 0,01$ ) и индексом профессионального выгорания ( $r_s = 0,57$ ;  $p \leq 0,01$ ). Также выявлена тесная взаимосвязь выгорания с такими личностными ресурсами, как осмысленность жизни, ориентация во времени, поддержка, гибкость, самопринятие: чем выше уровень развития данных личностных ресурсов, тем ниже уровень профессионального выгорания. Это должно учитываться при создании модели профилактики и преодоления профессионального выгорания, направленной на активизацию личностных ресурсов.

В 2019 году особенности профессионального выгорания преподавателей ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (84 человека) определялись с помощью опросника «Профессиональное выгорание» в адаптации Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой. Получено, что 31,9 % преподавателей имеют высокий уровень выгорания. Причем у преподавателей гуманитарного факультета эмоциональное истощение ( $U_s = 601,5$ ;  $p = 0,03$ ) и деперсонализация ( $U_s = 613$ ;  $p = 0,04$ ) выше, чем у преподавателей факультета технической направленности. Уровень выгорания определяется в равной степени всеми компонентами выгорания, что подтверждается корреляционным анализом. Кроме того, выявлено, что профессиональное выгорание преподавателей вуза связано с организационной культурой, что также может стать основой для разработки программ сохранения и укрепления профессионального здоровья педагогов.

Итак, профессиональное здоровье как психологическая проблема занимает устойчивые позиции в научных исследованиях и психологической практике. Решение основополагающих задач организации профессиональной деятельности субъектов труда на различных уровнях (индивидуальном, организационном и государственном) невозможно без обеспечения оптимальных условий профессионального развития, что предполагает профессиональное долголетие сотрудников.

На сегодняшний день появляется все больше исследований, концептуально определяющих область психологии профессионального

здоровья. Среди значимых направлений исследования выделяется профессиональное выгорание педагогов, которые определяют будущее любого государства.

В ходе исследований нами выявлено, что у педагогов на протяжении десятилетия возрастает выраженность признаков профессионального выгорания, что доказывает наличие проблемы профессионального здоровья субъекта труда. В целом картина соответствует среднестатистической — преобладает средний уровень выгорания и его признаков у испытуемых.

Особенностью выгорания преподавателей вуза является структурная связанность и однородность, взаимосвязь с социально-демографическими характеристиками респондентов (возраст, стаж, должность), а также организационной культурой. Полученные результаты показывают необходимость разработки и внедрения организационных программ вмешательства, выводя проблему сохранения и укрепления профессионального здоровья не на личностный, а на организационный и государственный уровень.

#### Список литературы

1. *Березовская Р. А.* Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 45. С. 2. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 30.08.2021).
2. *Дружилов С. А.* Экология человека и профессиональное здоровье трудящихся: психологический подход // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 12-2. С. 15–18.
3. *Корниенко А. В.* Факторная структура профессионального здоровья менеджеров по продажам // Ученые записки университета Лесгафта. 2018. № 1 (155). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/faktornaya-struktura-professionalnogo-zdorovya-menedzherov-prodazham> (дата обращения: 30.09.2021).
4. *Курапова И. А.* Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания педагогов : монография. Йошкар-Ола : Марийский гос. ун-т, 2015. 232 с.
5. *Митина Л. М., Митин Г. В., Анисимова О. А.* Профессиональное здоровье педагога. М. : Издательство Юрайт, 2020. 379 с.
6. Психологические факторы профессионального здоровья преподавателей высшей школы / Г. С. Никифоров, Н. Е. Водопьянова, Р. А. Березовская, Е. С. Старченкова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2015. № 4. С. 42–54.
7. *Шингаев С. М.* Профессиональное здоровье руководителей и проблемы повышения профессиональной квалификации // Человек и образование. 2013. № 4 (37). С. 54–58.
8. *Курапова И. А., Lezhnina L. V.* University professors' professional burnout and its features Abstracts & Proceedings of SOCIOINT 2020. 7th International Conference on Education and Education of Social Sciences, 15–17 June 2020. P. 259–265. DOI <https://doi.org/10.46529/socioint.2020185>.

УДК 159.922

**Л. В. Лежнина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*flovers@mail.ru*

### **Смертельные уроки: что мы знаем о детерминантах школьных нападений**

В статье рассматривается актуальная проблема детерминант школьных нападений на основе анализа воздействующих на исполнителей факторов, выделенных в зарубежных исследованиях. Указаны основные внешние (средовые) и внутренние (психологические) факторы риска у нападающих подросткового и юношеского возрастов. На основе проведенного анализа высказывается предположение о предпосылках, условиях, источниках и движущих силах такого поведения.

*Ключевые слова:* школьное нападение, школьное насилие, школьный стрелок (скулуштер), подросток, факторы риска, детерминанты.

**L. V. Lezhnina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*flovers@mail.ru*

### **Deadly lessons: what we know about the determinants of school attacks**

The article considers the actual problem of determinants of school attacks on the basis of the analysis of the factors influencing the school shooters, highlighted in foreign studies. The basic external (environmental) and internal (psychological) risk factors in teenage and adolescent assailants are specified. On the basis of the analysis we assume about the preconditions, conditions, sources and driving forces of such behavior.

*Keywords:* school attack, school violence, school shooter, teenager, risk factors, determinants.

Агрессивное поведение обучающихся в образовательных учреждениях, особенно в подростковом возрасте, к сожалению, не является редким явлением. Однако с 2014 года в российских образовательных учреждениях почти ежегодно происходят резонансные заранее спланированные нападения обучающихся на участников образовательного процесса с целью причинения крайнего физического вреда в виде ранения или смерти. Только в 2021 году таких нападений с применением огнестрельного или холодного оружия было не менее четырех (гимназия г. Казани, май; университет в г. Перми, сентябрь; школа пос. Сарс Пермского края и школа г. Махачкалы, октябрь). После каждого подобного случая возникает вопрос о причинах этих трагедий. Предметом рассмотрения в данной работе являются детерминанты школьных нападений.

дений на субъектном уровне, то есть через анализ факторов риска у исполнителей таких атак.

Отечественные исследования школьной стрельбы (скулшутинга) пока очень ограничены буквально несколькими работами [1–4]. Поэтому обратимся к изучению зарубежного опыта, в первую очередь американского, где среди развитых стран самый высокий уровень насилия с применением огнестрельного оружия. В 2016 году был опубликован научный доклад двенадцати ученых о подростковых и юношеских нападениях с использованием оружия, основанный на анализе в общей сложности 85 инцидентов с 1974 по 2008 годы, в котором указывается на несколько общих факторов риска [5].

*Семейные факторы* могут увеличивать или уменьшать риск насилия. Не только внутрисемейное насилие и жестокое обращение, но суровые и отвергающие родители, отсутствие заботы о детях, травматическая разлука с близкими, хронический семейный стресс, непоследовательные требования и слабый контроль за детьми с ранними признаками агрессии увеличивают такие риски [12; 14]. Напротив, тесная связь с поддерживающими родителями, последовательная дисциплинарная практика и контроль, когда дети воспринимают семью и окружающую среду как безопасные, стабильные, управляемые и регулируемые, связаны с низким риском насилия среди молодежи [8; 11].

*Влияние средств массовой информации* обсуждается после каждого нового инцидента, поскольку часто во внешнем образе и поведении нападающего отмечаются элементы сценариев фильмов-боевиков или игр-стрелялок. И хотя не существует исследований, подтверждающих, что причиной стрельбы стали агрессивные сцены из СМИ, есть данные о том, что насилие в СМИ является фактором риска агрессивного поведения в молодежной среде [6]. Напротив, установление ограничений на количество и содержание используемых детьми средств массовой информации является мощным защитным фактором от проявления агрессии [10].

*Употребление психоактивных веществ.* Имеющиеся данные не указывают на связь употребления ПАВ и школьной стрельбы: очень мало свидетельств того, что участники стрельбы употребляют алкоголь или наркотики в момент совершения этих действий [7], в отличие от участников уличного насилия.

*Академическая успеваемость.* Данные многочисленных зарубежных лонгитюдных исследований показывают, что готовность к школе и академическая успеваемость в школьные годы, наряду с вовлеченностью в учебу, предсказывают низкий уровень насилия. Однако низкая

успеваемость не является предиктором школьной стрельбы. Более того, у школьных убийц нередко отмечается средний или выше среднего уровень успеваемости. 41 % успевали в школе на «хорошо» и «отлично», только 2 % относились к неуспевающим [15].

Известно, что одним из лучших предсказателей будущего поведения является прошлое поведение. Однако у 63 % школьных стрелков не было дисциплинарных проблем до инцидента, но имелся опыт знакомства с оружием (чаще всего в семье) [15]. *Доступность оружия* часто называют фактором риска, но ряд экспертов считают, что он определяет только большее число жертв, но не само количество нападения.

Указанные выше внешние факторы среды не получили однозначно подтверждения как причины школьных нападений, поэтому внимание ученых сосредоточилось на внутренних, психологических факторах, то есть индивидуальных различиях и особенностях личности нападающего.

*Нейробиологические факторы* риска уже давно связывают с агрессией и насилием в детстве и юности: нейрокогнитивные нарушения как следствие мозговых дисфункций, имеющих генетическую или врожденную природу, могут нарушать способность к адаптивным реакциям на стресс.

Люди, испытывающие *трудности с самоконтролем* или импульсивные, чаще совершают правонарушения и преступления. Установлено, что низкий самоконтроль коррелирует как с психологическим, так и с физическим буллингом среди подростков [13]. Однако проблема в том, что школьные нападения, как правило, тщательно планируются и подготавливаются преднамеренно, а не импульсивны, как в случаях уличной стрельбы.

Два десятилетия назад в совместном отчете Секретной службы и Министерства образования США отмечалось, что у 61 % школьных стрелков подтверждена *депрессия* в анамнезе, у 78 % были попытки *суицида* или мысли о нем, почти все (98 %) пережили серьезную *психологическую травму* и (или) потерю до инцидента [15]. Современные эксперты подчеркивают, что большинство стрелков не попадают в диапазон явных психических заболеваний, но указывают на так называемую *темную триаду личности*, связанную с насилием — психопатия, нарциссизм и макиавеллизм.

Психопатия — это эмоциональная тупость личности, в основном сосредоточенной на достижении собственных целей, независимо от того, причиняют ли они при этом вред другим. Такой человек демонстрирует повсеместное пренебрежение и нарушение прав других людей. Такие



черты, являющиеся противоположностью эмпатии, связаны с антисоциальным и агрессивным поведением в юности [9]. Люди с высоким уровнем нарциссизма имеют сильно завышенные представления о том, кем они являются и какого признания и статуса они заслуживают. Когда нарциссы не получают такого особенного отношения, они могут проявлять агрессию по отношению к другим. Макиавеллизм означает использование любых средств, необходимых для достижения собственных целей и получения власти, таких людей не останавливают этические или моральные нормы, они используют других для достижения собственных целей, включая манипуляции, агрессию и насилие. Вместе взятые эти три качества воплощают отсутствие эмпатии, обостренное чувство собственного достоинства и мотивацию к получению власти, которые, по мнению экспертов, способствуют вовлечению в насилие.

Миллионы подростков и юношей находятся под влиянием перечисленных наиболее часто упоминающихся в исследованиях двух последних десятилетий факторов риска, но не становятся школьными стрелками. Следовательно, детерминанты таких нападений очень сложны, не существует единой причины — на акты насилия влияют многочисленные факторы, действующие совместно.

В традициях отечественной психологии определение детерминант требует указания не просто факторов, но предпосылок, условий и источников изучаемого явления. Проведенный анализ составляет основание для выдвижения следующих предположений:

1. Выявленные зарубежными учеными детерминанты представляют совокупность внешних и внутренних *предпосылок* для возможного проявления насилия: одни из них действуют на ранних этапах развития (например, жестокое обращение в семье), другие становятся актуальными в подростковом возрасте (например, коммуникативная фрустрация и/или доступ к оружию), но это всегда сложная и индивидуальная комбинация, складывающаяся в результате взаимодействия нескольких внешних (средовых) и внутренних (психологических) факторов.

2. *Условием*, порождающим нападение, является ситуация отсутствия или потери цели, такие подростки и юноши не нашли ответа на главный вопрос этого возрастного периода о смысле жизни и поиске самого себя в нем. Отсюда и депрессия, и суицидальные мысли, и их реализация, поскольку в большинстве своем школьные нападения — это акты публичного суицида.

3. Основные *источники* насильственного поведения скулшутера — обида (синдром Крысолова), глубочайшая отчужденность и враждебность по отношению к другим (синдром Нибелунгов: уничтожить

противников даже ценой своей жизни), а также стремление к недостижимому социальному статусу (синдром Герострата: прославиться любой ценой).

4. *Движущая сила* такого поведения — стремление отомстить и обрести таким образом власть; протест против существующих правил (школьный стрелок нападает не на конкретных людей, а на школу как общественный институт и его правила).

Только совокупность вышеуказанных признаков в сочетании с внешними факторами среды при определенных условиях запускают механизм опасного поведения, что составляет отправную точку для понимания причин школьных нападений с целью разработки эффективных мер причинной профилактики для предотвращения подобных трагедий.

### Список литературы

1. *Борисова Н. Ф.* Скулшутинг — новая криминальная угроза обществу // Российский правовой журнал. 2021. № 1 (6). С. 125–129.
2. *Карпова А. Ю., Максимова Н. Г.* Скулшутинг в России: что имеет значение? // Власть. 2021. Т. 29, № 1. С. 93–108.
3. *Протопопова Е. Г., Казенная Е. В.* Нападения на учебные заведения: феномен «скулшутинг» и психологические аспекты безопасности образовательной среды // Образование личности. 2019. № 1. С. 12–19.
4. *Сергеев С. А., Сергеев А. С.* «Школьные стрелки» и их мотивация: «Синдром Крысолова», «Синдром Герострата», «Синдром Нибелунгов»? // SocioTime = Социальное время. 2019. № 2 (18). С. 114–124.
5. *Bushman B. J. et al.* Youth Violence: What We Know and What We Need to Know // American Psychologist. 2016. Vol. 71, no. 1. P. 17–39.
6. *Bushman B. J., Huesmann, L. R.* Short-term and long-term effects of violent media on aggression in children and adults // Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine. 2006. No. 160. P. 348–352.
7. *Cornell D. et al.* Gun violence: Prediction, prevention, and policy: APA panel of experts report. Washington, DC : American Psychological Association, 2013. URL: <https://www.apa.org/pubs/reports/gun-violence-prevention>
8. *David-Ferdon C., Simon T. R.* Preventing youth violence: Opportunities for action. Atlanta, GA : National Center for Injury Prevention and Control, 2014. 50 p.
9. *Frick P. J. et al.* Can callous-unemotional traits enhance the understanding, diagnosis, and treatment of serious conduct problems in children and adolescents? // Psychological Bulletin. 2014. No. 140. P. 1–57.
10. *Gentile D. G., Bushman B. J.* Reassessing media violence effects using a risk and resilience approach to understanding aggression // Psychology of Popular Media Culture. 2012. No. 1. P. 138–151.
11. *Loeber R., Farrington D. P.* (Eds.). From juvenile delinquency to adult crime: Criminal careers, justice policy, and prevention. New York : Oxford University Press, 2012. 416 p.
12. *Lösel F., Farrington D. P.* Direct protective and buffering protective factors in the development of youth violence // American Journal of Preventive Medicine. 2012. No. 43. P. 8–23.

13. Moon B., Alarid L. F. School bullying, low self-control, and opportunity // Journal of Interpersonal Violence. 2015. No. 30. P. 839–856.

14. Stoddard S. A. et al. The relationship between cumulative risk and promotive factors and violence behavior among urban adolescents // American Journal of Community Psychology. 2013. No. 51. P. 57–65.

15. United States Secret Service and United States Department of Education. The final report and findings of the Safe School Initiative: Implications for the prevention of school attacks in the United States. 2002. URL: <http://www.secretservice.gov/ntac/ssi> final report.pdf.

УДК 796.011:616-036.2

**Э. А. Лоскутова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[ea.loskutova@mail.ru](mailto:ea.loskutova@mail.ru)

### **Динамика мотивации студентов к занятиям физической культурой в период пандемии COVID-19**

В статье дается обоснование необходимости изучения динамики мотивации студентов к занятиям физической культурой в период пандемии COVID-19, определяются наиболее актуальные психолого-педагогические задачи в области мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом. Представлены данные эмпирического исследования динамики мотивации студентов к занятиям физической культурой в период пандемии COVID-19 и определены факторы снижения мотивации студентов к занятиям физической культурой.

*Ключевые слова:* физическая культура, физическое воспитание студентов, физическая культура в вузе, пандемия COVID-19, мотивация, ограничения, дистанционное обучение.

**E. A. Loskutova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
[ea.loskutova@mail.ru](mailto:ea.loskutova@mail.ru)

### **Dynamics of students ' motivation to engage in physical culture during the COVID-19 pandemic**

The article substantiates the need to study the dynamics of students 'motivation to engage in physical culture during the COVID-19 pandemic, identifies the most relevant psychological and pedagogical tasks in the field of students' motivation to engage in physical culture and sports. The data of a practical study of the dynamics of students 'motivation to engage in physical culture during the COVID-19 pandemic are presented and the factors of reducing students' motivation to engage in physical culture during the pandemic are determined.

*Keywords:* physical culture, physical education of students, physical culture at the university, the COVID-19 pandemic, motivation, restrictions, distance learning.

Неоспорим тот факт, что занятия физической культурой и спортом в студенческом возрасте обладают огромной значимостью, так как способствуют сохранению и поддержанию здоровья у студенческой молодежи [3], обеспечивают работоспособность студентов в процессе их профессионального обучения, формируют привычку к ведению здорового образа жизни [1]. Занятия физической культурой включены в учебные планы всех без исключения вузов нашей страны. Методологическая проработанность и нормативные требования к проведению и результатам обучения по курсу «Физическая культура» закреплены в рабочих программах по курсу, десятилетиями применяющихся для обучения студентов. Также неоспоримо, что ведущим фактором успешного физического воспитания студентов является их мотивация [2].

Мотивация представляет собой побуждение к выполнению того или иного действия, она управляет поведением человека, направляет его и организует, обеспечивая активность и устойчивость деятельности. За счет мотивации обеспечивается сознательное отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом [5]. Поэтому в рабочих программах вузов по дисциплине «Физическая культура» делается упор на развитие мотивации студентов, их ориентации на саморазвитие и самосовершенствование при помощи занятий физической культурой и различными видами спорта.

Как указывает А. Л. Слепченко, реализуемая на занятиях физической культурой мотивация является специфическим состоянием личности, ориентированным на достижение студентами оптимальных показателей работоспособности и физической подготовленности. При этом выделяются различные виды мотивации к занятиям физической культурой: это могут быть как мотивы, связанные с физическим состоянием студентов — их стремлением улучшить свою физическую форму, удовлетворить естественную потребность в физической активности, развить физические качества и т. п., так и чисто психологические мотивы — мотив самосовершенствования, соревновательные мотивы и т. п. [4].

Система мотивации студентов к регулярным занятиям физкультурой и спортом, разработанная и реализуемая в отечественных вузах в течение десятилетий, основана на идее непрерывного планомерного воздействия, но в ситуации пандемии COVID-19 в системе высшего образования произошли изменения, связанные с переходом к дистанционному формату обучения, необходимостью самоизоляции, требованием соблюдения социальной дистанции и ношения средств индивидуальной защиты. Данные изменения привели к формированию противоречия

между сохранением необходимости мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом и нарушением непрерывностью формирования мотивации студентов в процессе физического воспитания.

Это противоречие ставит перед системой высшего образования целый ряд задач по разработке принципиально новых психолого-педагогических мероприятий, связанных с повышением мотивации студентов к занятиям физической культурой в условиях возможных ограничений перехода к дистанционной форме обучения. В данный перечень задач, на наш взгляд, должны входить следующие:

- определение уровня мотивации студентов к занятиям физической культурой и изучение ее динамики;

- определение ведущих факторов мотивации студентов к занятиям физической культурой в условиях ограничений, связанных с пандемией COVID-19;

- выявление наиболее эффективных психолого-педагогических средств и методов, технологий повышения мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом в условиях дистанционного обучения и других ограничений;

- оценка эффективности разработанных технологий, методик, мероприятий повышения мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом в условиях дистанционного обучения и других ограничений.

Решение данных задач должно быть последовательным и планомерным. В данном исследовании основное внимание уделяется решению первой и второй из представленных выше задач. Было проведено эмпирическое исследование на выборке студентов с помощью методики «Анкета для оценки личностной мотивации к занятиям физической культурой и спортом», а также беседы со студентами. Исследование было проведено в период с сентября 2019 года по октябрь 2021 года на базе ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет».

Тестирования студентов в сентябре 2019 года показало, что респонденты обладают преимущественно средним с тенденцией к высокому уровню личностной мотивации к занятиям физической культурой и спортом. При этом наибольшей выраженностью обладают такие мотивационные факторы, как положительные эмоции, самосовершенствование и оценка окружающих. Но после того, как в марте 2020 года в связи с пандемией COVID-19 были введены ограничения, включающие в себя требования самоизоляции, перехода к дистанционной форме обучения, занятия физической культурой в вузе заметно изменили свой формат, снизился уровень контроля выполнения студентами задач

физического воспитания, сузился спектр возможностей для занятий студентов физкультурой и спортом. На этом фоне проведенное в октябре 2020 года исследование показало заметное снижение уровня мотивации студентов к занятиям физической культурой, что отражено в таблице.

**Динамика мотивации студентов  
к занятиям физической культурой и спортом под воздействием ограничений,  
связанных с пандемией COVID-19 (ср. балл)**

Мотивирующие факторы	2019 год	2020 год
Самосохранение здоровья	6,9	3,7
Самосовершенствование	7,9	4,2
Двигательная активность	6,3	3,8
Долженствование (внутренний аспект)	7,3	4,9
Оценка окружающих (внешняя стимуляция)	7,5	5,8
Приобретение практических навыков	7,2	4,1
Общение	6,5	5
Доминирование	6,3	3,8
Физкультурно-спортивные интересы	5,6	4,3
Соперничество	6,3	5
Удовольствие от движений	6,4	5,2
Игра и развлечение	7,1	6,1
Подражание	6,7	4,4
Привычка	7,2	4,6
Положительные эмоции	8	3,5

Как показано в таблице, за время введения ограничений, связанных с пандемией COVID-19, произошло снижение показателей мотивации студентов к занятиям физкультурой и спортом. Достоверность результатов подтверждена статистически (t-критерий Стьюдента).

Для определения ведущих факторов снижения мотивации студентов к занятиям физической культурой в условиях ограничений, связанных с пандемией COVID-19, после тестирования с респондентами была проведена беседа. В качестве основных причин снижения мотивации к занятиям физкультурой и спортом они назвали следующие: трудности самоорганизации, отсутствие времени для занятий за счет большой нагрузки по другим учебным курсам, недостаток места для полноценных занятий физкультурой и спортом в условиях самоизоляции,

отсутствие внешней мотивации — поддержки со стороны членов семьи и друзей, низкий уровень контроля со стороны вуза и т. п.

В качестве методических рекомендаций по повышению мотивации студентов вуза к занятиям физической культурой в данных условиях можно порекомендовать:

– разработку комплексов физических упражнений для студентов, которые могут быть эффективными при выполнении в ограниченном пространстве квартиры, без применения специального инвентаря, запись видеоинструкций по выполнению данных комплексов упражнений;

– разработку системы контроля за выполнением физических упражнений в рамках дистанционного преподавания курса «Физическая культура»;

– дополнение традиционных мероприятий по мотивации студентов к занятиям физической культурой материалами, касающимися самостоятельных занятий физкультурой в период возможных ограничений;

– разработку системы поощрений студентов за достижение ими необходимых результатов (выполнения нормативов, сдачи ГТО, достижения других четко определенных количественных результатов) за счет самостоятельных занятий физической культурой в период вводимых ограничений.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что на его основе могут быть разработаны технологии, методики, мероприятия, направленные на поддержание и повышение мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом в условиях дистанционного обучения и других возможных ограничений.

#### Список литературы

1. Белькова М. В. Формирование здорового образа жизни молодежи и подростков как социальная проблема // Культура как пространство становления личности : сборник статей молодых ученых Московского государственного института культуры / ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры». М., 2017. С. 40–45.

2. Обновленный А. О. Креативные средства формирования интереса и мотивации к занятиям физкультурой у детей и молодежи // Креативный и когнитивный потенциал субъектов образовательного процесса: проблемы и перспективы развития : материалы региональной научно-практической конференции 17 апреля 2018 г. Астрахань, 2019. С. 24–27.

3. Панькин В. Е. Двигательная активность как фактор повышения здоровья человека // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2016. Т. 1, № 3. С. 7–11.

4. Слепченко А. Л., Краснов Р. К., Вольский В. В. Мотивация как компонент занятий физической культурой // Молодой ученый. 2019. № 19 (257). С. 388–390.

5. *Тотов С. В., Бульбанович С. В.* Практические пути формирования мотивации к занятиям физической культурой // XXI Царскосельские чтения : материалы Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 25–26 апреля 2017 года. Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2017. С. 274–276.

УДК 159.922.736(053.5)

***К. Н. Лютова***

Кировское областное ГОБУ «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов», г. Яранск,  
*k89123650673@yandex.ru*

### **Проблема поиска ресурсов личности в младшем школьном возрасте**

В статье рассмотрена проблема ресурсов личности, позволяющих преодолеть трудные жизненные ситуации. Дана характеристика видов ресурсов: внешние, внутренние и скрытые. Представлены результаты экспериментальной работы с младшими школьниками, направленной на поиск и раскрытие ресурсов личности. Реализуемая программа включала беседы, игры и тренинговые упражнения, способствующие повышению самооценки детей, развитию логического мышления, осмыслению своих возможностей.

*Ключевые слова:* развитие, ресурсы личности, младшие школьники, самооценка, логическое мышление.

***К. N. Lyutova***

Secondary school with in-depth study of individual subjects, Yaransk,  
*k89123650673@yandex.ru*

### **The problem of finding personal resources at primary school age**

The characteristics of the types of resources are given: external, internal and hidden. The results of experimental work with younger schoolchildren aimed at finding and revealing personal resources are presented. The implemented program included conversations, games and training exercises that help to increase children's self-esteem, develop logical thinking, and comprehend their capabilities.

*Keywords:* development, personal resources, primary school students, self-esteem, logical thinking.

В последние годы широкое распространение в психологии приобрел ресурсный подход, зародившийся в гуманистической психологии, в рамках которой важное место заняло изучение конструктивного начала личности, позволяющего преодолевать трудные жизненные ситуации. Понятие «ресурсы» используется в различных исследованиях,



связанных с изучением психической реальности. Психологи подразумевают под ресурсным состоянием наличие у человека психологических (моральных), физических, духовных сил и энергии, обеспечивающих его активность.

Актуальность проблемы состоит в том, что наличие определенных ресурсов расширяет поле деятельности личности, способствуя достижению значимых целей в жизни. Ресурсы субъективно повышают ценность человека в глазах окружающих и в его собственном мнении о самом себе, делают его более сильным и продуктивным. Когда мы выносим суждение о другом человеке, мы учитываем не только его актуальную ситуацию, но и потенциальные возможности и ресурсы.

В психологии к ресурсам человека относят способности, знания, умения, навыки, убеждения, ценности, состояния, интеллект, позитивное мышление, высокую самооценку, психическое и физическое здоровье — все то, что поддерживает человека изнутри и снаружи, помогает ему жить продуктивно и эффективно. Чем больше у человека этих элементов, тем эффективнее складываются его взаимоотношения с миром и с самим собой [1].

Выделяют внешние, внутренние ресурсы и скрытые. К внешним относят то, что окружает человека, оказывая влияние на его социализацию: друзья, родственники, коллеги, хобби, любимая работа, книги, материальные блага и деньги. Внешние ресурсы человека — это потенциал личности — то, что помогает человеку развиваться, преодолевать трудности, налаживать отношения с окружающими, идти к успеху и счастливой жизни.

Внутренние ресурсы — это знания, умения, навыки; опыт; интересы; способности (задатки); характер; темперамент; эмоциональные и психические состояния; мировоззрение; убеждения; ценности; здоровье; воля; настроение; интеллект; позитивное мышление; самооценка; самообладание [2]. По мнению М. Комиссаровой, внутренние ресурсы — это то, насколько хорошо, уверенно и целостно человек может чувствовать себя безо всякой поддержки социума [3].

Кроме внешних и внутренних, выделяют скрытые психологические ресурсы. К ним они относят энергию, восприятие, осознанность, намерение. Личностные ресурсы в значительной степени определяются способностью к построению интегрированного поведения. Чем выше способность к интеграции поведения, тем более успешно преодоление стрессогенных ситуаций [4].

Цель исследования — изучить ресурсы личности в младшем школьном возрасте.

В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста Кировского областного государственного общеобразовательного бюджетного учреждения «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов г. Яранска». Использовались две методики: «Лесенка» Г. Щур на выявление уровня самооценки и методика Дж. Ломпена «Выбери свое место на дереве» для оценки уровня развития логического мышления.

На констатирующем этапе были получены следующие результаты. По методике «Лесенка» у 63 % детей выявлен высокий уровень развития самооценки, у 22 % — средний уровень, а у 15 % — низкий уровень самооценки. Несмотря на то, что у большинства детей самооценка завышенная, 37 % детей (практически каждый третий ребенок) нуждается в развитии своих ресурсов.

По методике «Выбери свое место на дереве» высокий уровень развития логического мышления был выявлен у 52 %, средний — у 29 %, низкий — у 19 %. Итак, был выявлен актуальный уровень развития самооценки и логического мышления и предприняты меры по раскрытию ресурсов у младших школьников.

На формирующем этапе была реализована программа из 8 занятий, включающая методики «Какой я?», «Найди друзей»; игровые тренинговые упражнения «Я в лучах солнца», «Комплименты», «Ладошки» и другие. С детьми проводились беседы, направленные на поиск ресурсов и возможности их использования. Были задействованы все органы чувств: во время бесед обсуждалось, какие запахи больше всего нравятся детям, какой вкус вызывает у них наибольшее наслаждение, какие звуки успокаивают, что они ощущают, когда гладят домашнее животное или прижимают к себе мягкую игрушку. Использовались рисуночные техники, позволяющие поработать с цветом, выразить свои эмоции с помощью изображения образов и нажима карандаша.

По завершении занятий с детьми на поиск внутренних и скрытых ресурсов была проведена контрольная диагностика и выявлена положительная динамика: высокий уровень самооценки выявлен у 70 % детей и у 30 % детей — средний уровень. Зафиксировано и повышение уровня развития логического мышления: у 74 % детей выявлен высокий уровень (повысился на 22 %). Средний уровень логического мышления у 18 % и у 7 % детей низкий уровень (показатель уменьшился на 12 %).

В результате сделан вывод о возможности развития личностных ресурсов младших школьников, что показывает важность с первых лет обучения в школе работы по оказанию помощи детям в принятии себя, умении опираться на сильные стороны своей личности, заботиться о себе, использовать собственные возможности.

### Список литературы

1. *Балезин Д.* Внутренние ресурсы личности. URL: <http://www.yourfreedom.ru/vnutrennie-resursy-cheloveka/> (дата обращения: 10.06.2021).
2. *Калашиникова С. А.* Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Молодой ученый. 2011. № 8 (31), т. 2. С. 84–87. URL: <https://moluch.ru/archive/31/3534/> (дата обращения: 10.06.2021).
3. *Комиссарова М.* Ресурсы личности // Психологическая газета. URL: <https://psy.su/feed/5652/> (дата обращения: 11.06.2021).
4. *Соловьева С. Л.* Ресурсы личности // Медицинская психология в России. 2010. № 2. С. 4.

УДК 37.013.42

**Е. И. Молчанова**

ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский», г. Йошкар-Ола,  
*e.molchanova@my18.ru*

### Психологические аспекты волонтерского движения в школе

В статье раскрыты содержание, структура волонтерского движения в современной школе. Показаны особенности психолого-педагогического сопровождения учащихся-волонтеров. Представлены примеры волонтерской практики, направленной на адаптацию, самореализацию, социализацию детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также личностное и профессиональное самоопределение учащихся-волонтеров.

*Ключевые слова:* волонтерство, добровольческая деятельность, личностный смысл, самореализация, адаптация, личностное самоопределение, профессиональное самоопределение.

**E. I. Molchanova**

Bauman Lyceum, Yoshkar-Ola,  
*e.molchanova@my18.ru*

### Psychological aspects of school volunteering

The article reveals the content and the structure of school volunteering, the application in practical activities of psychologist and the results of research on this subject. The article shows the features of psycho-pedagogical support of students — volunteers. Examples of volunteer practice, aimed to adaptation, self-realization, socialization of disabled children, and also personality and professional self-determination of students-volunteers.

*Keywords:* volunteering, volunteer work, personal meaning, self-realization, adaptation, personality self-determination, professional self-determination.

В процессе обучения и воспитания ребенка, в ежедневной практике, педагоги оказывают помощь ученику в преодолении различного рода трудностей. Когда проблемы решаются не за ребенка, а педагогическое взаимодействие направлено на обучение самостоятельному поиску решения и осознанному выбору наиболее эффективного способа преодоления трудности самим учеником, тогда речь идет о сопровождении, под которым понимается «...метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора...» [3, с. 56].

Изменения, которые в течение последних лет происходят в системе образования, требуют от современной школы новых подходов к организации психолого-педагогического процесса. Внутришкольное сопровождение учащегося, как показывает практика, позволяет успешно решать задачи, стоящие в настоящее время перед школой.

Основная цель сопровождения — обеспечение наиболее благоприятных условий для гармоничного развития, самореализации и социализации любого ребенка. Основные принципы сопровождения полностью согласуются с базовыми принципами современного педагогического процесса: принципом развития личности за счет ее собственной активности, ориентации на субъект-субъектное взаимодействие, принципами непрерывности, открытости, гуманизации, индивидуализации. А ведущим направлением ФГОС начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования является воспитание и социализация обучающихся. Как показывает практика, все это результативно можно осуществить посредством волонтерской деятельности [4, с. 89].

Перечислим несколько типичных для школы проблем. Переход на новый этап обучения, также как и поступление ребенка в 1-й класс, обостряет проблемы адаптации не только детей, но и их родителей. Ученики первых и пятых классов, привыкая к новым для них условиям, чувствуют себя не всегда уверенно в школе, у них часто возникают проблемы в учебе и общении. С трудностями общения, адаптации и социализации сталкиваются ученики Центра дистанционного обучения детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Ряд проблем, возникающих у учащихся в процессе обучения в средних и старших классах, связан с необходимостью выбора профиля обучения.

Для решения поставленных проблем в ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский» (далее — Лицей) в апреле 2019 г. был создан волонтерский инклюзивный проект «Чистое сердце». Реализуется этот проект психолого-педагогической и логопедической службой Лицея совместно с волонтерами.

Проект «Чистое сердце» дает новые форматы реализации детской инициативы; открывает возможность использования ценностей добровольчества в воспитательной работе Лицея; возрождает у учащихся такие фундаментальные ценности, как гражданственность, милосердие, справедливость, гуманность и др.; помогает взаимодействовать здоровым детям с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами; способствует приобретению волонтерами профессиональных навыков, знаний и возможностей профессионального самоопределения.

В рамках проекта осуществляется работа по двум направлениям: 1) развитие волонтерского движения в Лицее среди учащихся; расширение круга добровольческой помощи за пределами Лицея; 2) внутри проекта ведется работа отряда волонтеров «Рука в руке». Волонтеры этого отряда консолидируют усилия по адаптации детей с ОВЗ и детей-инвалидов в Лицее, а также их успешной интеграции в общественную жизнь с помощью системы взаимодействия с добровольцами (волонтерами). В отряде «Рука в руке» ведется работа в парах. За каждым младшим участником закреплен старший друг-волонтер, который помогает и направляет младшего. Волонтер становится старшим другом для ребенка, источником советов, поддержки и заботы. Старший друг открывает для ребенка дверь в большой мир и дарит ему надежду на более счастливое и успешное будущее.

Актуальность проекта обусловлена рядом особенностей. Во-первых, он формирует механизмы вовлечения молодых людей в многообразную общественную социально-значимую деятельность, направленную на развитие инициативы и ответственности, повышение уровня толерантности, патриотизма, гражданственности. Опыт деятельности проекта показывает, что те волонтеры, которые принимают участие в волонтерских проектах 4–5 раз в год, могут инициировать и поддерживать корпоративное волонтерство в своих организациях, а проекты с их участием могут способствовать развитию их компаний. Выпускник Лицея, волонтер работает заместителем председателя Региональной организации общероссийской общественной организации «Всероссийское общество инвалидов» Республики Марий Эл. Так, в начале реализации проекта было 15 волонтеров, сейчас 60.

Во-вторых, проект вовлекает молодежь в социальную практику, дает возможности реализации своего потенциала, развития созидательной активности, создает предпосылки будущего профессионального самоопределения. Выпускники Лицея 2019–2020 г. (8 чел.), 2021 г. (6 чел.), они же волонтеры отряда «Рука в руке» продолжают свою волонтерскую деятельность в вузах, взаимодействуя с нашим проектом.

В-третьих, волонтерство в проекте является важным способом получения новых психолого-педагогических и медицинских знаний. Волонтеры проекта проходят обучение в течение года: лекции и мастер-классы, тренинги, участвуют в профильных конкурсах. Волонтеры проекта приобретают навыки общественной деятельности, культивируют в молодежной среде такие нравственные ценности, как милосердие, сострадание, альтруизм, бескорыстие.

Новизна и уникальность проекта заключается в многогранности форм и видов волонтерской инклюзивной деятельности; проект объединяет самые разные группы участников и является инклюзивным; проект реализует задачи национального проекта «Образование» (Указ Президента РФ № 204 от 7 мая 2018 г.).

То есть позволяет создать условия для развития и поддержки волонтерства (добровольчества), а также предоставляет возможность профессионального самоопределения современной молодежи — участникам проекта [1, с. 16].

Участников проекта можно разделить на 3 группы: 1) основная группа — здоровые дети старшеклассники-волонтеры; 2) молодые люди и дети с ОВЗ и инвалидностью; 3) дети младших классов с трудностями в обучении и поведении. Все эти участники при входе в проект имеют низкие показатели адаптации и социализации.

Участие в данном проекте помогает решать актуальные проблемы обучающихся:

1. Успешная социализация и адаптация людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Их участие в проекте позволяет обрести старших друзей в лице волонтеров (у 100 % детей). Совместное участие таких пар отряда «Рука в руке» в реализации добрых дел позволяет им раскрыть творческий потенциал личности (у 46 % детей) путем включения в разнообразные виды деятельности совместно со здоровыми людьми; сформировать жизненные и социальные компетенции, адекватное представление о социальных ограничениях и возможностях их преодоления (у 64 % детей).

2. Успешная адаптация детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении и поведении. Работа волонтеров отряда «Рука в руке» в парах с такими детьми позволяет в процессе общения и совместной деятельности развивать навыки общения (у 78 % детей). В процессе такого взаимодействия у младших детей происходит уменьшение проблем в сфере межличностного общения и в учебной деятельности (у 80 % учащихся). У младших ребят, участвующих в проекте, формируется активная позиция и позитивные установки на добровольческую

деятельность (60 % детей желают быть волонтерами). Это будущий резерв волонтеров.

3. Эффективное взаимодействие всех групп обучающихся Лицея и развитие волонтерского движения в школе и за ее пределами, свидетельством чего является рост числа волонтеров в Лицее.

4. Успешная самореализация волонтеров проекта, приобретение ими социально значимых знаний и навыков, профессиональное самоопределение.

Эффективность проведенной работы с учетом основных задач и целей проекта была определена по результатам диагностики участников проекта: у 60 % детей расширился круг социальных контактов; 42 % детей стали более ответственно относиться к своим обязанностям; у 36 % детей появились новые увлечения, хобби; у 54 % детей повысилась уверенность в себе; 67 % детей стали более самостоятельными.

Качественным результатом работы проекта является то, что сами подопечные (дети с ОВЗ и дети-инвалиды) становятся волонтерами (15 волонтеров). Выпускники Лицея 2018, 2019, 2020 гг. — волонтеры проекта — обучаются на психолого-педагогических и медицинских факультетах (8 выпускников). За счет волонтеров происходит увеличение целевой аудитории, участие в различных волонтерских и добровольческих конкурсах способствует коммуникации со своей аудиторией, а победы в них поддерживают интерес к проекту со стороны молодых людей с ОВЗ и инвалидностью.

Таким образом, волонтерская деятельность школьников способствует социализации подростков в различных сферах деятельности, расширению спектра видов и форм внеурочной деятельности, направленных на становление личности обучающегося как субъекта деятельности и собственной жизни, позволяет реализовать потребности детей подросткового возраста.

#### Список литературы

1. Добровольчество — путь к овладению профессией : сборник. Саратов : ООО Бонапарт ПС, 2004. 207 с.
2. Косова У. П. Мотивация волонтерской деятельности // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2012. № 2 (20). С 123–127. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18574646> (дата обращения: 14.09.2021).
3. Практико-ориентированные методы психологической подготовки добровольцев : учебно-методическое пособие / Т. Н. Арсеньева, Н. В. Виноградова, И. М. Пелевина, А. А. Соколов. СПб. ; Тверь, 2019. 174 с.
4. Регион: Управление образованием по результатам: теория и практика / под ред. П. И. Третьякова. М. : Новая школа, 2001. 875 с.

УДК 378.147:159.9

**С. А. Петрович, Е. А. Скорикова**

УО «Витебский государственный ордена Дружбы народов  
медицинский университет», г. Витебск,  
sv-p-2010@mail.ru, Skoriik@yandex.ru

### **О психологической подготовке будущих врачей и провизоров**

В статье определяется значение психологических знаний в подготовке специалистов в сфере здравоохранения, особенности формирования у студентов коммуникативных навыков и социально-психологической культуры, способствующих успешному взаимодействию в диаде «врач – пациент».

*Ключевые слова:* коммуникативная компетентность, компетенции, конкурентоспособность, психологическая подготовка, психологические знания, профессиональное обучение.

**S. A. Petrovich, E. A. Skorikova**

Vitebsk State Order of People's Friendship Medical University, Vitebsk,  
sv-p-2010@mail.ru, Skoriik@yandex.ru

### **About psychological preparation of future doctors and pharmacists**

The meaning of psychological knowledge in the preparation of health care system specialists is determined in the article, also the peculiarities of students' communicative skills and social-psychological culture formation are observed which contribute to successful interaction in the the doctor – patient dyad.

*Keywords:* communicative competence, competencies, competitiveness, psychological preparation, psychological knowledge, professional training.

На сегодняшний день роль и значение психологических знаний в высшей медицинской школе определяются той особенностью взаимоотношений между психологией и медициной, которую диктует современность. На влияние психики человека в формировании симптомов заболевания, воздействие психологического статуса пациента на протекание болезни и ее исход указывает множество примеров. Однако и сегодня наблюдается распространенное среди многих медицинских работников некоторое предубеждение против психологии как науки. Это, возможно, обусловлено определенной нооцентрической направленностью их мировоззрения: врач лечит именно болезнь, а не самого пациента. Причинами такого отношения, возможно, является традиционное преобладание естественно-научных знаний над психологическими; привычка доверять только той информации, которая



поддается верификации; представление о болезни как об органическом, а не комплексном нарушении организма и др.

В последние десятилетия мировоззрение человека трансформируется, усваивается множество новых знаний, в том числе знаний о себе, своих возможностях, способностях организма и психики. Появляется многокомпонентное понятие «здоровье», и акцентирование на психологической и социальной его составляющих способствует замене нозоцентрического мировоззрения на антропоцентрическое. Это, в свою очередь, стимулирует перестройку устоявшихся взглядов на задачи и функции здравоохранения в целом и врачебной деятельности в частности.

Основу профессиональной компетентности врача составляет не только высокий уровень специальных медицинских знаний, но также и социально-психологическая культура. Это умение грамотно общаться с пациентом, его родственниками, коллегами; наличие высокого уровня эмпатии и понимание эмоционального состояния пациента; способность делать не только медицинские прогнозы, но и социально-психологические.

На сегодняшний день известно, что имеется четкая взаимосвязь между многими аспектами коммуникативных навыков врачей-клиницистов, с одной стороны, и степенью удовлетворенности лечением у пациентов — с другой. Выполнение профессиональных обязанностей во врачебной деятельности требует «вхождения» в ситуацию болезни и ее переживания больным [4]. Неграмотно выстроенные коммуникации со стороны врача здесь являются главным фактором, ведущим к неудовлетворенности пациента и его родственников проводимым лечением, что приводит к несчастным случаям и последующему судебному разбирательству. Таким образом, психологическая некомпетентность врача-специалиста влечет за собой негативные последствия во многих аспектах: и медицинских, и социальных, и экономических [2].

Успешный характер взаимоотношений «врач — пациент» определяется такими психологическими составляющими личности врача, как высокий уровень коммуникативной компетентности в отношении пациентов, их родственников, а также иного медицинского персонала; независимость и автономность врача, его уверенность в собственных силах и устойчивость в нетипичных и стрессовых ситуациях; гибкость и пластичность поведения; высокая степень устойчивости к информационным и эмоциональным перегрузкам; наличие развитых механизмов психологической адаптации и компенсации.

Такая модель деятельности врача-специалиста предполагает соответствующую ей модель подготовки студентов, а также профессиональной переподготовки специалистов в области здравоохранения. Частично задачи психологической подготовки врачей решают клинические и общегуманитарные кафедры медицинских вузов, где, в зависимости от интересов и уровня подготовки преподавателя, в специальные курсы включается тот или иной объем психологической информации. Однако основной путь формирования психологической компетентности будущего врача — это изучение психологических дисциплин. Только в этом случае можно говорить о формировании психологического мировоззрения врача и достаточного уровня его социально-психологической культуры [3].

Изучение студентами медицинских университетов основ общей и социальной психологии, психологии профессионального общения, конфликтологии, биомедицинской этики, основ профессиональной коммуникации в дальнейшем может оказать существенное влияние на эффективность использования ресурсов в здравоохранении в целом.

В 1998 году на базе учреждения образования «Витебский государственный медицинский университет» (далее Университет) была создана кафедра психологии и педагогики.

На сегодняшний день деятельность кафедры организуется в следующих направлениях:

1. Комплексная программа формирования психологической компетентности будущего врача и провизора. В ее рамках для студентов и магистрантов преподаются учебные дисциплины, такие как «Биофармацевтическая этика и коммуникации», «Психология межличностных отношений», «Основы психологии и педагогики», «Психология профессионального общения. Конфликтология», «Профессиональная коммуникация в медицине», «Педагогика и психология высшего образования».

2. Профессиональное обучение по психолого-педагогическому профилю для преподавателей и специалистов учреждений образования Республики Беларусь.

3. Непрерывная психологическая подготовка медицинских специалистов на курсах повышения квалификации для врачей и провизоров [5].

Преподаваемые на кафедре дисциплины реализуют цель расширения психологической подготовки будущих врачей и провизоров в области фундаментальных наук о человеке, формируя у студентов и слушателей представления о человеке как о высшей ценности. Кроме этого,

студенты приобретают систематизированные научные знания об основах коммуникативного процесса в здравоохранении, психологических детерминантах коммуникативной компетентности врача и провизора. Все это способствует успешному формированию академических, социально-личностных и профессиональных компетенций, навыков использования алгоритмов профессиональной коммуникации.

Современный специалист, чтобы оставаться востребованным в своей профессии и идти в ногу со временем, должен постоянно пополнять свой профессиональный «багаж» знаний и заниматься самообразованием [1]. В качестве одного из ведущих требований к результатам профессионального обучения выступает овладение широким набором социально-личностных компетенций, а не только профессиональных навыков. По оценке экспертов, именно социально-личностные качества определяют сегодня возможность трудоустройства выпускников, карьерный рост специалистов и в целом успех профессиональной деятельности. Этому способствует развитие у студентов мотивационно-ценностного отношения к профессии, позволяя будущему специалисту осознанно строить свою деятельность, целенаправленно идти к формированию и развитию профессионального мастерства.

В 2016 году кафедрой психологии и педагогики Университета был запущен проект «Моя конкурентоспособность». Целью данного проекта являлось формирование профессиональной компетентности будущих врачей и провизоров в области получения академических знаний, развития потребностно-мотивационной сферы личности, способности решать коммуникативные задачи.

Проект предполагал разработку определенной программы, которая включала в себя ряд аспектов: создание информационной среды в университете, использование системы дистанционного обучения MOODLE, создание элективного курса, написание методических рекомендаций, опубликование промежуточных результатов исследования с последующим анализом, внедрение результатов в образовательный процесс университета.

Для исследования конкурентоспособности, в частности ее социально-личностной составляющей, была использована 21 диагностическая методика. Методики были разделены по направлениям с учетом трехкомпонентной модели: акмеологическая направленность, личностная компетентность, наличие конкурентоопределяющих личностных качеств.

В исследовании приняли участие более 1500 студентов Университета: студенты 1-го, 2-го и 5-го курса фармацевтического факультета, 2-го

и 6-го курса лечебного факультета и 1-го курса стоматологического факультета.

В 2020 году проект «Моя конкурентоспособность» был завершен, а полученные результаты внедрены в образовательный процесс Университета. Результаты исследования показали, что при систематической психологической подготовке будущих специалистов последовательно, начиная с первого курса, идет увеличение как количественных показателей уровня конкурентоспособности (ее базового уровня и системообразующих качеств), так и качественных (повышение уровня эмпатии, психологической культуры и др.).

На период 2022–2026 гг. на кафедре психологии и педагогики запланирована научно-исследовательская работа «Исследование коммуникативной деятельности студентов учреждения образования «Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет», в рамках которой предусмотрен запуск нового проекта — «Моя коммуникативная деятельность». Проектом предусмотрено изучение личностного, эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов коммуникативной деятельности специалиста в сфере здравоохранения.

Итак, на современном этапе психологическая наука вносит свой несомненный вклад в развитие высшего медицинского образования. Такое совмещение интересов медицины, психологии и образования, на наш взгляд, продиктовано потребностями времени, пониманием сущности человека как наивысшей ценности в современном быстромеменяющемся мире. Установление прочных междисциплинарных связей открывает путь к решению значительного круга проблем подготовки будущих медицинских работников, а также их успешного функционирования в системе здравоохранения.

#### Список литературы

1. *Ишков А. Д.* Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности : монография. М. : Издательство АСВ, 2004. 224 с.
2. *Носачёв Г. Н.* Эффективное общение и предупреждение конфликтов в системе «врач — пациент» : науч.-практ. пособие. М. : Форум, 2015. 101 с.
3. Основы психологии : хрестоматия / под ред. В. П. Дубровой. Минск : Беларусь, 2003. 495 с.
4. *Соловьёва С. Л.* Индивидуальные психологические особенности личности врача. СПб. : ГОУВПО СПбГМА им. И. И. Мечникова, МЗ РФ, 2001. 110 с.
5. *Церковский А. Л.* Стратегические и тактические механизмы формирования конкурентоспособности студентов ВГМУ // Вестник фармации. 2016. № 4 (74). С. 94–98.

УДК 159.9.072.43

**В. Г. Пиркина**ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
vera\_pirkina@mail.ruНаучный руководитель — **Л. В. Лежнина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Эмоциональный интеллект и его особенности у современных подростков**

Статья посвящена изучению проблемы эмоционального интеллекта и его особенностей в подростковом возрасте. Теоретическую основу исследования составили современные представления российских и зарубежных ученых об эмоциональном интеллекте и его роли в отклоняющемся поведении подростков. Эмпирическое исследование с использованием методики «Опросник эмоционального интеллекта ЭМИн» Д. В. Люсина было проведено в 2020 году, выборку составили 1035 обучающихся 13–15 лет. Полученные результаты показали, что четверо из десяти изученных подростков имеют низкий уровень межличностного эмоционального интеллекта. Установлены различия между мальчиками и девочками по шкалам «межличностный эмоциональный интеллект» и «управление эмоциями».

*Ключевые слова:* подросток, эмоциональный интеллект, эмоции, понимание эмоций, управление эмоциями, личность, отклоняющееся поведение.

**V. G. Pirkina**Mari State University, Yoshkar-Ola,  
vera\_pirkina@mail.ruScientific adviser — **L. V. Lezhnina**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Emotional intelligence and its features in modern adolescents**

The article is devoted to the study of the problem of emotional intelligence and its characteristics in adolescence. The theoretical basis of the research was formed by modern ideas of Russian and foreign scientists about emotional intelligence and its role in deviant behavior of adolescents. An empirical study using the Emin Emotional Intelligence Questionnaire technique D. V. Lyusin was carried out in 2020, the sample consisted of 1035 students aged 13–15 years. The results showed that four out of ten adolescents studied had a low level of interpersonal emotional intelligence. The differences between boys and girls on the scales of "interpersonal emotional intelligence" and "control of emotions" were established.

*Keywords:* adolescent, emotional intelligence, emotions, understanding emotions, emotion management, personality, deviant behavior.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Правительства Республики Марий Эл в рамках научного проекта № 19-413-120006.*

Способность к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями помогает личности находить взаимопонимание с окружающими, учитывать их интересы и потребности, решать конфликты. Следует отметить, что предпочтение современными подростками онлайн-общения реальному общению приводит к тому, что они имеют достаточно большое количество контактов, но при этом способность проявлять эмпатию, осознавать свои чувства, регулировать эмоциональную составляющую общения остается неразвитой. Ведущим видом деятельности в подростковом возрасте является интимно-личностное общение, поэтому в этот период эмоциональный интеллект приобретает особое значение.

Зарубежные и отечественные ученые рассматривают эмоциональный интеллект как:

- способность к пониманию и выражению эмоций, облегчающих мышление [6];
- способность управлять эмоциями, когда лица с высоким уровнем эмоционального интеллекта могут проявить свои эмоции в соответствии с ситуацией, а с низким уровнем — с трудом распознают и контролируют свое эмоциональное состояние, легко поддаются влиянию негативных ситуаций (вступают в драки, проявляют разрушительные действия) [9];
- способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять значение эмоций, их связь друг с другом и использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [8];
- способность к пониманию своих и чужих эмоций (распознать и идентифицировать эмоцию, понимать причины, эмоции и следствия, к которым она приведет) и управлению ими (контролировать интенсивность эмоций, их внешнее выражение, произвольно вызвать ту или иную эмоцию) [2];
- способность к осознанию, принятию и регуляции своих и чужих эмоциональных состояний [3].

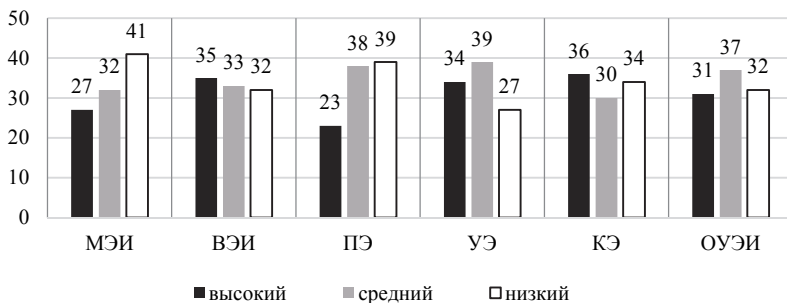
В отечественных и зарубежных исследованиях психологов все чаще отмечается роль эмоционального интеллекта подростков в проявлениях отклоняющегося поведения. Индийские ученые S. Karibeeran и S. Mohantu отмечают, что в поведении и личности подростков ярко отражается способность восприятия, понимания, регулирования своего эмоционального состояния [7]. Т. В. Семеновских и В. В. Дуплянкин констатируют роль эмоционального интеллекта в саморегуляции учебной деятельности подростков [4]. М. В. Федоренко, М. В. Белоусова и Т. В. Четырчинская отмечают, что чем выше показатель эмоциональ-

ного интеллекта, тем ниже уровень агрессивности и враждебности у подростков [5]. Л. В. Лежнина среди предикторов социально опасного поведения современных подростков выделяет группу психологических факторов и включает сюда возрастные и индивидуальные особенности личности, эмоциональную неустойчивость, низкий уровень самоконтроля, тревожность и мнительность, неуверенность в себе и другие [1].

Целью нашего исследования является изучение эмоционального интеллекта обучающихся подросткового возраста. Эмпирическое исследование проводилось в 2020 году на базе семи школ города Йошкар-Олы, в исследовании приняло участие 1035 обучающихся 7–9-х классов 13–15 лет, из которых 568 мальчиков и 467 девочек. Метод организации исследования — массовое скрининговое обследование. Для сбора эмпирических данных был использован «Опросник эмоционального интеллекта ЭИИ» Д. В. Люсина. Методика определяет уровень развития эмоционального интеллекта по четырем шкалам:

- способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими (межличностный эмоциональный интеллект);
- способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими (внутриличностный эмоциональный интеллект);
- способность к пониманию своих и чужих эмоций;
- способность к управлению своими и чужими эмоциями [2].

В ходе исследовательской работы были получены данные, представленные на рисунке, позволяющие охарактеризовать особенности эмоционального интеллекта современных подростков.



Показатели эмоционального интеллекта у обучающихся эмпирической выборки (%): МЭИ — межличностный эмоциональный интеллект; ВЭИ — внутриличностный эмоциональный интеллект; ПЭ — понимание эмоций, УЭ — управление эмоциями; КЭ — контроль экспрессии; ОУЭИ — общий уровень эмоционального интеллекта

По шкале «межличностный эмоциональный интеллект», что предполагает оценку понимания и управления чужими эмоциями, низкие значения выявлены у четырех из десяти (41 %) подростков. Средний уровень способности к пониманию эмоций других людей и управлению ими показали 32 % опрошенных подростков. У 27 % обучающихся высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта, они способны понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимики, жестикуляции), проявляют чуткость к внутренним состояниям других людей. По данной шкале можно отметить отличительные особенности мальчиков и девочек. У 44 % мальчиков и у 36 % девочек выявлен низкий уровень межличностного эмоционального интеллекта, у 23 % ребят и у 33 % опрошенных девочек выявлен высокий уровень способности к пониманию эмоций окружающих и управлению ими. Применение метода  $\phi$ -критерия Фишера для определения достоверности различий выборок по частоте встречаемости признака подтвердило указанные различия ( $\phi^*_{эм} = 3,55$  при  $\phi_{кр 0,01} \geq 2,31$ ).

По шкале «внутриличностный эмоциональный интеллект», что предполагает понимание, управление и выражение своих эмоций, у 32 % подростков выявлен низкий уровень, они с трудом понимают, какую эмоцию испытывают, какие причины ее вызвали и последствия, к которым она может привести. Треть обучающихся (33 %) имеют средний уровень внутриличностного эмоционального интеллекта. Высокий уровень понимания и управления своим эмоциональным состоянием показали 35 % обучающихся.

По шкале «понимание эмоций» 39 % опрошенных подростков имеют низкий уровень способности к пониманию эмоций, высокий уровень понимания эмоционального состояния выявлен у 23 % обучающихся.

По шкале «управление эмоциями» низкий уровень способности к управлению эмоциями выявлен у 27 % подростков, 39 % опрошенных подростков имеют средний уровень управления эмоциями. Треть подростков (34 %) имеют высокий уровень способности управления эмоциями, они эффективно справляются с эмоциональными реакциями, способны контролировать эмоции. Интересно, что 35 % мальчиков и 30 % девочек имеют высокий уровень управления эмоциями, они способны контролировать проявления эмоций. Однако 35 % девочек и 26 % мальчиков имеют низкие показатели управления эмоциями. Применение метода  $\phi$ -критерия Фишера для определения достоверности различий по частоте встречаемости выявляемого признака у мальчиков и девочек подтвердило указанные различия ( $\phi^*_{эм} = 2,61$  при  $\phi_{кр 0,01} \geq 2,31$ ).



Практически треть подростков (34 %) имеют низкий уровень способности к контролю внешнего проявления своих эмоций по шкале «контроль экспрессии». 36 % обучающихся подросткового возраста имеют высокий уровень способности контролировать внешние проявления своих эмоций, 30 % ребят показали средний уровень.

В целом по шкале «общий уровень эмоционального интеллекта» 32 % изученных обучающихся имеют низкий уровень эмоционального интеллекта, 37 % — средний уровень, 31 % — высокий уровень общего эмоционального интеллекта.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы об эмоциональном интеллекте опрошенных подростков:

- четверо из десяти обучающихся эмпирической выборки имеют низкий уровень межличностного эмоционального интеллекта и понимания эмоций, то есть они не способны понимать эмоциональное состояние окружающих на основе внешних проявлений эмоций, вызывать либо снимать у них необходимые эмоции, они не чувствительны к внутренним переживаниям других людей;

- 27 % подростков из эмпирической выборки имеют низкий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта и контроля экспрессии, то есть испытывают серьезные затруднения в понимании собственного эмоционального состояния, контроле его внешнего проявления и управления им;

- существуют половые отличия по шкале «межличностный эмоциональный интеллект» и «управление эмоциями»: мальчики-подростки менее способны к пониманию чужих эмоций и управлению ими, однако, по сравнению с девочками, они более способны контролировать эмоции.

#### Список литературы

1. *Лежнина Л. В.* Диагностика социально опасного поведения обучающихся: теоретические подходы // Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 19 ноября 2019 года. Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. С. 253–256.
2. *Люсин Д. В.* Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн Д. В. Люсин // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.
3. *Манойлова М. А.* Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. Псков : ПГПИ, 2004. 60 с.
4. *Семеновских Т. В., Дуплянкин В. В.* Эмоциональный интеллект и стиль саморегуляции учебной деятельности в подростковом возрасте // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Т. 7, № 5(30). С. 228. DOI 10.15862/168PVN515.
5. *Федоренко М. В., Белоусова М. В., Четырчинская Т. В.* Уровень эмоционального интеллекта как предиктор деструктивного поведения подростков // Казанский педагогический журнал. 2020. № 3 (140). С. 261–266.

6. Emotional intelligence and leadership emergence in small groups / S. Côté, P. N. Lopes, P. Salovey, C. T. H. Miners // *The Leadership Quarterly*. 2010. Vol. 21 (3). P. 496–508. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1048984310000603> (дата обращения: 19.09.2021).

7. *Karibeeran S., Mohanty S.* Emotional Intelligence Among Adolescents // *Humanities and Social Sciences*. 2019. Vol. 7, no. 3. P. 121–124. DOI 10.11648/j.hss.20190703.15.

8. *Mayer J. D.* Emotional Intelligence: Popular or Scientific Psychology. N. Y., 2005. URL: [https://scholars.unh.edu/psych\\_facpub/414/](https://scholars.unh.edu/psych_facpub/414/) (дата обращения: 10.09.2021).

9. *Nusaibah Nur Furqani Z. A.* The Role of Emotional Intelligence in Adolescent Development // *Proceedings of the 5th ASEAN Conference on Psychology, Counselling, and Humanities (ACPCH 2019)*. 2021. URL: [https://www.researchgate.net/publication/339190941\\_The\\_Role\\_of\\_Emotional\\_Intelligence\\_in\\_Adolescent\\_Development](https://www.researchgate.net/publication/339190941_The_Role_of_Emotional_Intelligence_in_Adolescent_Development) (дата обращения: 05.09.2021).

УДК 159.922.7

### **А. В. Рыбаков**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[alex16101992@mail.ru](mailto:alex16101992@mail.ru)

Научный руководитель — **Л. В. Лежнина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

## **Амбивалентность в детско-родительских отношениях: обзор отечественных исследований**

Представленная статья посвящена анализу исследований, ориентированных на изучение амбивалентности в отношениях между родителями и их детьми. В общем виде амбивалентность можно определить как одновременное сосуществование у одного субъекта по отношению к какому-либо объекту или ситуации полярных оценок высокой интенсивности. Указаны возможные источники возникновения ролевой амбивалентности у разнополюх родителей. Отмечается необходимость изучения роли амбивалентности во взаимоотношениях стареющих родителей и их взрослых детей.

*Ключевые слова:* амбивалентность, детско-родительские отношения, отношения «мать — дочь».

### **A. V. Rybakov**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
[alex16101992@mail.ru](mailto:alex16101992@mail.ru)

Scientific advisor — **L. V. Lezhnina**

Mari State University, Yoshkar-Ola

## **Ambivalence in parent-child relationships: review of domestic research**

In general, ambivalence can be defined as the simultaneous coexistence of one subject in relation to any object or situation of high-intensity polar assessments. The article

presented below is devoted to research focused on the study of ambivalence in the relationship between parents and their offspring. Possible sources of the emergence of role ambivalence of parents in the upbringing of children are indicated.

*Keywords:* ambivalence, parent-child relationship, mother-daughter relationship.

Термин «амбивалентность» впервые был введен Э. Блейером в начале XX века и использовался преимущественно при описании признаков шизофрении. Повышенное внимание к феномену амбивалентности в детско-родительских отношениях между родителями и их детьми в научной литературе (в особенности за рубежом) возникло после публикации статьи К. Люшера и К. Пиллера «Межпоколенческая амбивалентность. Новый подход к изучению детско-родительских отношений на позднем этапе жизни» [7]. Предлагая амбивалентность в качестве теоретического и эмпирического подхода к анализу внутрисемейных отношений, авторы выделяют три ее аспекта:

- двойственность между независимостью и отсутствием автономии;
- двойственность как итог противоречий между ценностями и нормами представителей разных поколений;
- амбивалентность как результат солидарности.

В наиболее общем виде амбивалентность можно охарактеризовать как одновременное сосуществование у одного субъекта по отношению к какому-либо объекту или ситуации полярных оценок высокой интенсивности [4]. Т. А. Гурко, обосновывая необходимость изучения феномена амбивалентности в семейных отношениях в России, называет такие факторы, как увеличение количества пожилых людей, низкую рождаемость, обострение проблемы ухода за престарелыми [2, с. 69].

Е. О. Смирнова и М. В. Соколова полагают, что родительское отношение к ребенку является объективно двойственным, и выделяют в его структуре такие противоположные характеристики, как:

- стабильность и динамичность;
- направленность в будущее и фиксация на актуальном состоянии ребенка;
- объективное оценивание и безусловное принятие [6, с. 59].

О. В. Понукалина, исследуя детско-родительские конфликты в контексте цифровизации повседневности, утверждает, что амбивалентность в родительских реакциях на нарушения, «двойные стандарты» усугубляют имеющиеся противоречия [5, с. 20]. И. Н. Гоян и М. М. Малкович рассматривают ролевую амбивалентность как психологическое свойство родителей, заключающееся в разнонаправленности мыслей относительно одного и того же события, «бинаправленности относительно

воспитания ребенка» [1, с. 48]. Авторы называют основные источники амбивалентности родителей. К источникам амбивалентности отца они относят:

1) повышенную маскулинность, когда отец слишком много ресурсов тратит на ее поддержание в ущерб воспитанию ребенка, вследствие чего у него возникает чувство вины;

2) пониженную маскулинность, вследствие которой отец испытывает ощущение некомпетентности и неполноценности;

3) имеющиеся в обществе гендерные стереотипы относительно роли отца, низводящие его в статус источника материального благополучия семьи при отвержении чуткости и нежности в отношении к ребенку.

Основными источниками амбивалентности матери авторы считают:

1) гендерное неравенство в обществе, обязывающее мать наравне с отцом реализовывать себя в профессиональном плане при возложении на нее воспитательных функций;

2) гендерные стереотипы материнства, ведущие к возникновению переживаний относительно соответствия им;

3) гиперавторитет матери [1, с. 48–49].

М. М. Дуботолова и Т. В. Казанцева определяют амбивалентность как характеристику, присущую любым диадам «мать — дочь». Исследуя отношения взрослых дочерей к матерям, авторы приходят к следующим выводам:

– амбивалентность положительно связана с тревожностью, избеганием близости, низкой удовлетворенностью отношениями;

– противоречивые чувства могут в различных аспектах присутствовать при высоком общем уровне удовлетворенности отношениями;

– материнская поддержка самостоятельности дочери связана с более высоким качеством отношений и формированием автономного типа генерализованной привязанности [3, с. 62].

Таким образом, отечественными исследователями сформированы некоторые предпосылки к более глубокому и всестороннему изучению феномена амбивалентности в отношениях между родителями и их детьми — высказаны предположения относительно источников амбивалентности, а также идеи о ее структуре и влиянии на протекающие межпоколенческие конфликты. Однако практически отсутствуют исследования, направленные на изучение возможного влияния амбивалентности на детско-родительские отношения в их более поздние периоды, когда потомки находятся на этапе взрослости либо зрелости, что может представлять определенный научный и практический интерес

в существующих социально-экономических условиях увеличения числа пожилых людей и растущей продолжительности жизни.

#### Список литературы

1. Гоян И. Н. Программа оптимизации ролевой амбивалентности родителей мальчиков-дошкольников // Социальное воспитание. 2016. № 2 (8). С. 47–56.
2. Гурко Т. А. Понятие амбивалентности в изучении семейных отношений // Социологические исследования. 2020. № 2. С. 63–73. DOI 10.31857/S013216250008526-1.
3. Дуботолова М. М. Отношение взрослой дочери к матери: амбивалентность и качество отношения // Ананьевские чтения — 2020. Психология служебной деятельности: достижения и перспективы развития (в честь 75-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.) : материалы Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 08–11 декабря 2020 года / Санкт-петербургский государственный университет. СПб. : ООО «Скифия-принт», 2020. С. 61–62.
4. Митина О. В., Плужников И. В. Буриданов осел между молотом и наковальней: операционализация и способы измерения амбивалентности в науках о человеке и обществе (Часть 2) // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 52. С. 12. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 27.09.2021).
5. Понукалина О. В. Детско-родительские конфликты в контексте цифровизации повседневности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2020. Т. 20, № 1. С. 18–22.
6. Смирнова Е. О., Соколова М. В. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка // Вопросы психологии. 2007. № 2. С. 57–68.
7. Luescher K, Pillemer K. Intergenerational ambivalence: A new approach to the study of parent-child relations in later life. *Journal of Marriage and the Family*. 1998. No. 60. P. 413–425.

УДК 159.9.075

#### **Е. В. Славутская**

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары,  
[slavutskayaev@gmail.com](mailto:slavutskayaev@gmail.com)

#### **Л. А. Славутский**

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова»,  
г. Чебоксары,  
[lena@slavutskii.ru](mailto:lena@slavutskii.ru)

### **Интеллектуальный анализ данных как индуктивный метод исследований в психологии**

В статье предпринята попытка систематизации методов интеллектуального анализа данных (data mining) для задач обработки и анализа результатов психодиагностики. Показано, что совместное использование современных методов машинного обучения (искусственные нейронные сети, «дерево решений» и т. д.) и традиционных для психологии методов математической статистики позволяет

проводить системный анализ психодиагностических данных. Обсуждаются возможности такого подхода, как индуктивный метод исследований, в психологической науке.

*Ключевые слова:* интеллектуальный анализ данных, методы математической статистики, искусственные нейронные сети, иерархическая классификация, регрессионный анализ.

### **E. V. Slavutskaya**

Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary,  
*slavutskayaev@gmail.com*

### **L. A. Slavutsky**

Chuvash State University, Cheboksary,  
*lenya@slavutskii.ru*

## **Data Mining as an inductive research method in psychology**

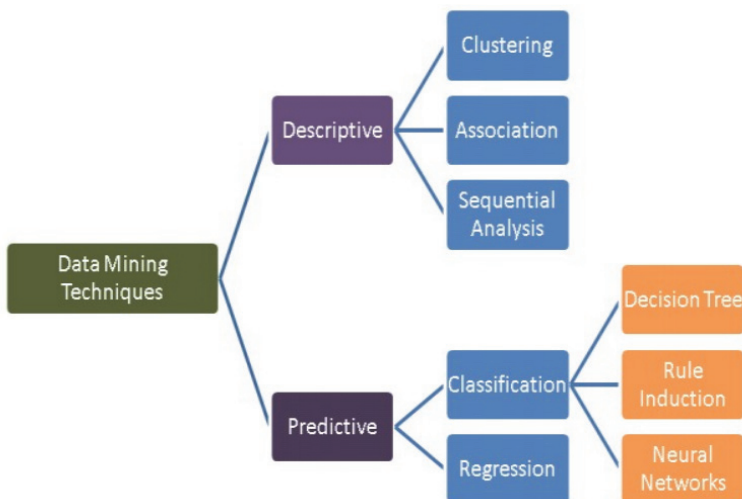
The article attempts to systematize the data mining methods for the tasks of processing and analyzing the psycho diagnostic results. It is shown that the combined use of modern machine learning methods (artificial neural networks, "decision tree", etc.) and traditional statistical methods for psychology allows for a systematic analysis of psycho diagnostic data. The possibilities of such an approach as an inductive method of research in psychological science are discussed.

*Keywords:* data mining, statistical methods, artificial neural networks, hierarchical classification, regression analysis.

Методы Data Mining — интеллектуальный анализ данных (МИАД) и Knowledge Discovery in Databases (KDD) интенсивно развиваются в последние годы и подразумевают системный анализ многомерных случайных данных [10; 14; 17], в том числе так называемых Big Data [15]. Авторы используют термин «МИАД», прежде всего, как возможность объединить методы математической статистики и методы машинного обучения. Чаще всего этот термин используется для анализа больших массивов данных для выявления в них неочевидных скрытых связей. Но для психологии выявление таких связей является одной из фундаментальных задач. При этом психологи очень часто работают с достаточно малыми выборками респондентов. Основной посыл настоящей работы состоит в том, что методы машинного обучения и элементы искусственного интеллекта [11] в определенных условиях могут успешно использоваться как отдельно, так и совместно с традиционными статистическими методами для обработки и системного анализа психодиагностических данных, даже при размерах выборки респондентов от нескольких десятков человек. При этом системный анализ набора

психодиагностических данных может рассматриваться как индуктивный метод исследований, то есть проведение анализа и обобщений на основе эмпирических данных.

На рисунке приведена одна из схем классификации МИАД [20]. В психологии такие методы могут также рассматриваться как описательные (descriptive) и предсказательные (predictive). Обработка и анализ психодиагностических данных с математической точки зрения решают задачи регрессии, кластеризации или классификации.



Одна из классификаций МИАД

Приведенная классификация методов интеллектуального анализа данных является условной. Разные авторы классифицируют задачи Data Mining по-разному. Например, задачу кластеризации (clustering) можно отнести к классификационным (classification), а регрессионные (regression) задачи можно решать при помощи аппарата искусственных нейронных сетей (ИНС, Neural networks). Список возможных изменений и уточнений в схеме рисунка может быть продолжен. Представленная схема сама по себе — это «дерево решений» (Decision Tree) и представляет собой иерархическую классификацию решаемых задач.

Поиск ассоциативных правил (association) — метод машинного обучения, выявляющий новые связи с разной мерой их интенсивности в неклассифицированных данных. Он создан для экономики, но может использоваться и в психологии.

Последовательный (sequential) анализ — статистический метод, использующий переменный размер выборки с постепенным накоплением и анализом информации. Может использоваться в психологии, но скорее — для «Big Data» в социологии.

Индукция правил (rule induction) — машинное обучение для извлечения формальных правил из экспериментальных данных. Это обобщенное понятие, сюда могут относиться и ИНС, и «деревья решений». Большая часть психологических задач может быть отнесена к этому понятию применительно к анализу данных психологического тестирования и поиску внутри- и межфункциональных связей.

«Big Data» в психологических исследованиях могут быть получены только в результате массового обследования. Такое тестирование трудно организовать таким образом, чтобы его результаты соответствовали требованиям к проведению психологической диагностики: одинаковые условия в рамках разных возрастных и социальных групп, общие временные рамки и т. д. В результате за психодиагностику часто выдаются результаты прикладных социологических опросов. Да и сами результаты опросов и анкетирования представляют больший интерес для социологов, чем для психологов.

Примером может служить опросник структурной модели личности «Большая пятерка» (Big Five Inventory) [12], который унифицируют для разных возрастных групп [19], адаптируют и публикуют на разных языках [13; 18]. Но, даже по мнению авторов самого теста, необходимо получать дополнительную информацию о психологических характеристиках респондентов, используя другие методы диагностики [9].

В настоящей работе авторы не претендуют на полноту описания статистических методов и методов машинного обучения в психологических исследованиях. Показаны некоторые возможности совместного использования этих методов для системного анализа психодиагностических данных. При этом основной упор сделан на изучении внутри- и межфункциональных связей. Анализ проводился на примерах небольшой выборки из нескольких десятков человек.

Предпринята попытка систематизировать возможности использования аппарата искусственных нейронных сетей как основы искусственного интеллекта для решения этих задач [6]. Анализ проводился на конкретных примерах психодиагностических данных, полученных в рамках психологического тестирования детей от дошкольного до юношеского возраста [5; 7].



Приводятся результаты, полученные при помощи факторного анализа [4], иерархического анализа [16] данных психодиагностики на основе кластерного анализа [3] и метода «дерево решений» [1]. Показано, что основные отличия статистических методов и методов машинного обучения заключаются в том, что последние позволяют анализировать скрытые (латентные) связи психологических признаков, оценить степень нелинейности и немонотонности таких связей.

Важнейшим результатом представляется тот факт, что комплексное использование МИАД дает возможность оценить значимость отдельных психологических показателей из общего набора психологических данных. То есть оценить причинно-следственные связи между ними. Например, в [1] показано, какие из индивидуально-психологических характеристик (интеллект, тип нервной системы и т. д.) влияют на психосоциальные показатели верхнего уровня (систему отношений) напрямую, а какие — опосредованно, через личностные черты [8].

Авторами использован индуктивный подход к психологическим исследованиям. Выводы делаются, скорее, не на основе проверки общих гипотез (что характерно для большинства отечественных экспериментально-психологических исследований) [2], а на основе анализа эмпирических данных, без использования априорной информации. Делается попытка оценить некоторые психологические закономерности и феномены в этом контексте. Представляется, что при использовании методов интеллектуального анализа данных такой подход является более естественным и логичным.

### Список литературы

1. Вертикальный системный анализ данных психодиагностики учащихся с использованием метода «дерево решений» / Е. В. Славутская, Л. А. Славутский, В. С. Абруков, С. У. Бичурина, В. В. Садовая // *Science for Education Today*. 2020. № 3. С. 87–107. DOI <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2003.05>.
2. Ганзен В. А. Системные описания в психологии Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. 176 с.
3. Иванова Г. Ф., Славутская Е. В., Славутский Л. А. Иерархический анализ данных психодиагностики подростков на основе корреляционных связей // *Вестник Чувашиского университета*. 2017. № 1. С. 235–240.
4. Колишев Н. С., Славутская Е. В., Славутский Л. А. Динамика структурирования личностных черт учащихся при переходе в основную общеобразовательную школу // *Интеграция образования*. 2019. Т. 23, № 3 (96). С. 390–403.
5. Славутская Е. В. Использование искусственных нейронных сетей для анализа гендерных различий младших подростков // *Психологические исследования*. 2012. Т. 5, № 23. С. 4. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.08.2021).

6. *Славутская Е. В.* О выборе структуры искусственных нейросетей и алгоритмов анализа психодиагностических данных // Казанский педагогический журнал. 2020. № 5 (142). С. 202–211.
7. *Славутская Е. В.* Словесно-логическое мышление и структурирование личностных черт в предподростковом возрасте // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 3. С. 203–206. DOI 10.18500/2304-9790-2015-4-3-203-206.
8. *Cattell R. B.* Advanced in Cattellian Personality Theory // Handbook of Personality Theory and Research. New York : Guilford Press, 1990. P. 101–110.
9. Descriptive, Predictive and Explanatory Personality Research: Different Goals, Different Approaches, but a Shared Need to Move Beyond the Big Few Traits / R. Mõttus, D. Wood, D. M. Condon, J. Zimmermann // European Journal of Personality. 2020. Vol. 34(6). P. 1175–1201. DOI 10.1002/per.2311.
10. *Glass J. V., Stanly Y. C.* Statistical Methods in Education and Psychology. Prentice-Hall, Upper Saddle River, 1970. 596 p.
11. *Grossberg S.* A Path Toward Explainable AI and Autonomous Adaptive Intelligence: Deep Learning, Adaptive Resonance, and Models of Perception, Emotion, and Action // Front. Neurobot, 25 June 2020. URL: <https://doi.org/10.3389/fnbot.2020.00036>.
12. *McCrae R. R., Costa P. T.* Understanding persons: From Stern's personalistics to Five-Factor Theory // Personality and Individual Differences. 1 February 2021. Vol. 169.
13. Measurement Invariance and Sex and Age Differences of the Big Five Inventory-2: Evidence From the Russian Version / S. Shchebetenko, A. Kalugin, A. Mishkevich, C. Soto, O. John // Assessment. 2020. Vol. 27 (3). P. 472–486. DOI 10.1177/1073191119860901. Epub 2019 Jul 9. PMID: 31286794.
14. *Montgomery D. C.* Design and Analysis of Experiments. North Carolina, 1997. 757 p.
15. Personality traits analysis using Artificial Neural Networks: A Literature Survey / A. Remaida, B. Abdellaoui, A. Moumen, Y. El Idrissi // International Conference on Innovative Research in Applied Science, Engineering and Technology (IRASET). 2020 1st. DOI 10.1109/IRASET48871.2020.9092076.
16. *Rosenberg S., Van Mechelen I., De Boeck P.* A hierarchical class model: theory and method with applications in psychology and psychopathology // Classification and Clustering. River Edge / P. Arabie, L. Hubert, G. De Soete (Eds.). New York : World Scientific, 1996. P. 123–155.
17. *Shitikov V. K., Mastitskiy S. E.* Classification, Regression and Other Data Mining Algorithms Using R. Heidelberg. 2017. URL: <https://ranalytics.github.io/data-mining/025-MV-analysis.html>.
18. *Soto C. J., John O. P.* Short and extra-short forms of the Big Five Inventory 2: The BFI-2-S and BFI-2-XS // Journal of Research in Personality. 2017. Vol. 68. P. 69–81.
19. The German-Language Short Form of the Big Five Inventory for Children and Adolescents — Other-Rating Version (BFI-K KJ-F) / D. Krampen, K. Kupper, B. Rammstedt, S. Rohrmann // European Journal of Psychological Assessment. 2020. URL: <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000592>.
20. *Velayutham M. M., Cruz T.-D.* An Exploration of Data Mining with Analysis for a Healthcare System // International Journal of Trend in Scientific Research and Development (IJTSRD). 2018. P. 174–180. URL: <https://www.researchgate.net/publication/331487868>.

УДК 316.624

**Е. М. Смирнова**

ГБПОУ Республики Марий Эл «Строительно-промышленный техникум»,  
г. Йошкар-Ола,  
*lena-smirnova2@yandex.ru*

### **Профилактика социально опасного поведения обучающихся в условиях образовательной инклюзии**

В статье анализируются результаты исследования склонности обучающихся с особенностями психофизического развития к различным видам девиантного поведения. Представлен опыт реализации проекта по вовлечению обучающихся с ОВЗ, склонных к девиантному поведению, в добровольческое движение.

*Ключевые слова:* профилактика, социально опасное поведение, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, инклюзия, добровольчество.

**Е. М. Smirnova**

Construction and Industrial College, Yoshkar-Ola,  
*lena-smirnova2@yandex.ru*

### **Prevention of socially dangerous behavior of students in conditions of educational inclusion**

The article analyzes the results of a study of the propensity of students with peculiarities of psychophysical development to various types of deviant behavior. The experience of implementing a project to involve students with disabilities who are prone to deviant behavior in the volunteer movement is presented.

*Keywords:* prevention, socially dangerous behavior, students with disabilities, inclusion, volunteerism.

Инклюзивность на сегодняшний день остается вектором развития современного образования, и приоритетность решения вопросов инклюзии не вызывает сомнений. Строительно-промышленный техникум, являясь многопрофильной интегративной образовательной организацией, реализует программы подготовки квалифицированных рабочих и служащих для нейротипичных обучающихся и обеспечивает профессиональную подготовку обучающихся с особенностями психофизического развития (имеющих ограниченные возможности здоровья) — выпускников коррекционных школ города, школ-интернатов как Республики Марий Эл, так и других субъектов Российской Федерации. Являясь с 2000 года базовым профессиональным образовательным учреждением для обучения лиц с ОВЗ, 3/4 общего количества студентов техникума

составляют выпускники специальных (коррекционных) школ VIII вида, то есть обучающиеся с особыми образовательными потребностями.

Изучение психолого-педагогической литературы говорит о том, что ненормативное развитие обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приводит к формированию у них девиаций, в том числе и аддиктивного поведения. Так, Т. М. Попова указывает на значительную вероятность развития девиантного поведения у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в силу таких психологических особенностей, как «повышенная подражательность, внушаемость в отношении асоциальных форм поведения, низкая критичность в общении с лицами, склонными к совершению противоправных действий, аффективная возбудимость со склонностью к агрессии, страх установления стойких эмоциональных контактов, неприязненное отношение к педагогам» [2, с. 291].

Специфику развития лиц с ОВЗ рассматривают как предпосылки для формирования девиаций в поведении этой категории обучающихся:

- развитию аддикций способствует неадекватная самооценка, вызывающая проблемы в социальном взаимодействии;
- повышенная внушаемость по отношению к антиобщественным проявлениям приводит к вовлечению данной категории в преступные сообщества;
- подростки и юноши с нарушениями слуха вследствие своей изолированности от предпочтительных групп и невозможности общения с большинством окружающих привычным образом часто втягиваются в деятельность по распространению психоактивных веществ, подлежащую уголовной ответственности [3–5].

Данные теоретические утверждения нашли подтверждение в исследовании, выполненном психологической службой техникума. Главной целью исследовательской работы являлось определение выраженности видов девиантного поведения у обучающихся, имеющих ментальные нарушения, с участием 781 респондентов разных лет.

Анализ данных диагностики показал, что в период с 2013 по 2019 годы количество обучающихся с ОВЗ с высокой склонностью к такому виду отклоняющегося поведения, как делинквентное, снизилось с 3 до 1 %; высокая склонность среди респондентов к аддиктивному поведению остается неизменной (3,5 % в 2013 году и 3 % в 2019 году), но увеличилось количество обучающихся с высокой склонностью по шкале «суицидальное поведение» — с 3 до 16 %. И на протяжении всего

изученного периода у обучающихся с ОВЗ преобладают средние уровни выраженности склонности к данным видам девиантного поведения.

Исследование склонности обучающихся с дефицитарным развитием к химическим зависимостям (курение, употребление алкоголя и наркотических веществ) установило, что среди респондентов преобладает зависимость от курения, причем их количество с 2017 по 2019 годы существенно не изменяется (68, 75 и 67 % соответственно). Употребление алкоголя за исследуемый период среди обучающихся, участвующих в диагностике, имеет тенденцию к уменьшению с 40 до 34 %. Вместе с тем количество обучающихся с ОВЗ, пробовавших или употребляющих наркотические вещества, увеличилось с 4 до 7 %.

Таким образом, обучающихся данной категории можно отнести к группе риска и возникает необходимость усиления работы в этом направлении. Для того чтобы снизить риск социально опасного поведения обучающихся, необходимо демонстрировать студентам возможные альтернативные формы проведения и организации досуга, создавать условия для их неформального общения и реализации собственных инициатив. Одним из решений указанных проблем может стать вовлечение обучающихся группы риска в добровольчество.

Добровольчество сегодня становится институтом воспитания общественной и гражданской активности населения, способом повышения социальной ответственности граждан, развития их личности [1]. Поэтому участие обучающихся в добровольческих практиках, реализация собственных волонтерских проектов может быть действенным способом развития их общественных инициатив и гражданственности.

В апреле 2021 года техникум участвовал в конкурсе проектов на соискание гранта главы Республики Марий Эл в области добровольчества (волонтерства) в номинации «Добровольчество в сфере профилактики асоциального поведения в молодежной среде», в котором был выигран грант на реализацию проекта «Школа волонтеров «ДоброЗОЖ». Проект направлен на профилактику противоправного и асоциального поведения обучающихся группы риска посредством их привлечения в добровольчество, поэтому целевой группой являются как студенты, состоящие на разных видах учета, так и студенты-волонтеры — участники добровольческой команды «Импульс».

Обучение в школе добровольца включает в себя занятия командообразующего, мотивационного, психолого-профилактического и творческого блока.

Занятия мотивационного блока способствуют приобщению студентов к добровольческой деятельности и предполагают обучение разработке добровольческих акций; проводятся старшим специалистом по работе с молодежью Ресурсного центра развития добровольчества ГБУ Республики Марий Эл «Дворец молодежи».

Психолого-профилактический блок проводится в тренинговой форме на основе программ «Сталкер» и «Все, что тебя касается», кроме того, в этом блоке проходят занятия на снятие психоэмоционального напряжения в условиях сенсорной комнаты. В проведении занятий психолого-профилактического блока участвуют сотрудники Управления по контролю за оборотом наркотиков МВД по РМЭ, психологи техникума.

Занятия творческого блока проводятся актерами Академического русского театра драмы имени Г. В. Константинова и включают упражнения по ораторскому искусству, развитию навыков публичного выступления.

Все занятия проектируются с учетом возможности участия в школе добровольца студентов, имеющих особые образовательные потребности и/или инвалидность.

В целом реализация проекта «Школа волонтеров «ДоброЗОЖ», предполагающая обучение участников проекта нерискованным и ответственным формам поведения, будет способствовать снижению риска возникновения у обучающихся зависимостей и совершения противоправных и асоциальных действий.

#### Список литературы

1. Методические рекомендации по организации и проведению тематических уроков (занятий) о добровольчестве и волонтерстве в образовательных организациях. URL: <https://e.mail.ru/attach/16000662080729240804/0%3B1/?folder-id=0&x-email=spt8%40bk.ru> (дата обращения: 11.09.2021).
2. *Попова Т. М.* Девиантное копинг-поведение подростков с ограниченными возможностями здоровья // Мир науки, культуры и образования. 2016. № 2 (57). С. 290–292.
3. *Попова Т. М.* Дезадаптация как предпосылка развития девиантного поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование Россия. 2013. № 1. С. 79–88.
4. *Попова Т. М.* Индивидуально-психологические предпосылки аддиктивного поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4. С. 408–411.
5. Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья / Т. Г. Богданова, Н. А. Степанова, К. Б. Вовненко, Т. М. Попова. М. : Изд. центр «Академия», 2014. 240 с.

УДК 37.015.33

**В. А. Фокин**

ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет», г. Кострома,  
*fokine@mail.ru*

**И. В. Фокин**

ГПОУ Тульской области «Тульский областной колледж культуры и искусства»,  
г. Тула,  
*fokine@mail.ru*

**Особенности современной подготовки студентов  
к сопровождению образовательной и волонтерской  
деятельности представителей старшего поколения**

В статье раскрыты некоторые особенности подготовки студентов к сопровождению пожилых людей: продвижение и внедрение в социально-геронтологическую практику идеи электронно-сетевой социальной работы, реализация возможностей социальных сетей в работе с пожилыми людьми, адаптация технологии мастер-класса к дистанционному обучению студентов.

*Ключевые слова:* социальная работа, пожилые клиенты, студенты, подготовка социальных работников, информационные технологии, «Твиттер», мастер-класс.

**V. A. Fokin**

Kostroma State University, Kostroma,  
*fokine@mail.ru*

**I. V. Fokin**

Tula College of Culture and Art, Tula,  
*fokine@mail.ru*

**Features of modern training of students for the escort  
of educational and volunteer activities of representatives  
of the older generation**

The article reveals some features of training of students for the escort of older people: promotion and introduction of the idea of electronic and social network into socio-gerontological practice, social networking opportunities for older persons, adaptation of master class technology to distance learning of students.

*Keywords:* social work, older clients, students, training of social workers, IT, Twitter, master class.

Новые реалии (пандемия, дистанционное обучение и др.), в которых в настоящее время осуществляется подготовка студентов разных специальностей, внесли существенные изменения в методику работы преподавателей вузов. Это касается и обучения будущих социальных

работников, которым предстоит не только обслуживать пожилых клиентов, но и сопровождать образовательную и волонтерскую деятельность представителей старшего поколения. Многие пожилые люди в современном российском обществе являются не только объектом социальной работы, но и инициаторами, активными участниками различных образовательных и волонтерских проектов и программ. Назовем лишь наиболее массовые и широко известные: освоение пожилыми людьми информационных технологий (ИТ) и работы в социальных сетях, волонтерская помощь своим сверстникам и молодежи, наставничество, патриотическое воспитание подрастающего поколения и др.

Авторы статьи уже много лет занимаются подготовкой будущих социальных работников и используют различные методы и технологии обучения, позволяющие, на наш взгляд, эффективно готовить студентов к будущей профессиональной деятельности. В данной статье хотелось бы раскрыть некоторые особенности подготовки студентов в современных условиях, касающиеся избранной темы. Назовем их: продвижение и внедрение в социально-геронтологическую практику идеи электронно-сетевой социальной работы, реализация возможностей социальных сетей в работе с пожилыми людьми, адаптация технологии мастер-класса к дистанционному обучению студентов.

Рассмотрим каждую из названных особенностей.

Авторы приступили к внедрению в российскую социальную практику идеи электронно-сетевой социальной работы (ЭССР) после изучения передового отечественного и зарубежного опыта. В 1999 году оба автора прошли стажировку в американских школах социальной работы и социальных службах, где широко применяют ИТ в социальной работе и социальном образовании. В. А. Фокин, являясь президентом Всероссийской ассоциации преподавателей школ социальной работы, начал активно продвигать идею внедрения ИТ в российскую социально-геронтологическую работу и социальное образование. Реализации идеи ЭССР в РФ были посвящены ряд наших статей в центральных российских изданиях [2; 5–8].

Под ЭССР мы понимаем всю деятельность социальных работников, использующих комплекс электронных средств, компьютерных сетей, которые помогают организовать социальное обслуживание клиентов, расширить их информирование в различных областях, особенно в медицине, праве и образовании, наладить их досуг, облегчить и рационализировать деятельность самих социальных работников и других специалистов. Это определение дается по статье в «Российской энциклопедии социальной работы» [8, с. 302]. В настоящее время многие



составляющие ЭССР активно используются российскими специалистами в различных регионах страны. Однако широкое развитие ЭССР возможно при условии, что не только специалисты владеют ИТ и различными компьютерными программами, но и сами пожилые люди как пользователи хорошо освоили ИТ и различные компьютерные дивайсы. Поэтому учет этой выделенной особенности предполагает массовое компьютерное образование представителей старшего поколения. Как показывает российская волонтерская практика, студенты играют большую роль в распространении компьютерной грамотности среди пожилых людей. Эту практику необходимо и дальше расширять.

Следующая особенность определена нами как реализация возможностей социальных сетей в работе с пожилыми людьми. Начиная с 2012 года один из авторов статьи (В. А. Фокин) не только специально изучает этот вопрос, но и активно ведет свой «Твиттер» (FokinVlad). Опубликованы несколько статей, в которых раскрывается педагогический и образовательный потенциал этой социальной сети в работе как с пожилыми людьми, так и со студентами, молодыми людьми [1; 3; 4].

Будучи преподавателем вуза, автор всегда стремился выяснить педагогические и иные возможные ресурсы тех или иных средств, технологий, которые использовал. К образовательному потенциалу «Твиттера» мы относим разработанный и представленный в социальной сети твит-учебник «Социальная геронтология». В этом твит-учебнике представлены краткие ответы, сформулированные с учетом принципа опорных сигналов, на самые актуальные вопросы социальной геронтологии. Ответы хорошо иллюстрированы, даны многие гиперссылки. Твит-учебник адресован для образования не только студентов, но и пожилых людей, социальных работников. Мы используем возможности «Твиттера» и для оперативного информирования студентов, специалистов, всех пожилых читателей об интересных конференциях, новинках литературы по социальной работе и геронтологии, важных событиях в социальной сфере. Хочется отдельно выделить такую рубрику в «Твиттере», как «Оказание помощи конкретным людям, клиентам», которые попали в сложные жизненные ситуации: катастрофы, болезнь, пропажа человека и т. п.

Все сказанное выше позволяет высоко оценить эффективность использования социальных сетей, в нашем случае «Твиттера», в развитии образовательной и волонтерской деятельности пожилых людей и студентов.

Третья особенность — адаптация технологии мастер-класса к дистанционному обучению студентов. Уже многие годы авторы статьи

используют мастер-класс с целью пропаганды инноваций из личного опыта преподавательской работы среди коллег и студентов. Мы выступали с мастер-классами различного содержания на многих российских конференциях и семинарах. Применительно к теме данной статьи выделим особенности использования мастер-класса в условиях пандемии и дистанционного обучения. Мастер-класс позволяет: 1. Организовать целенаправленное виртуальное общение студентов с однокурсниками и преподавателем. 2. Подобрать и разыграть ситуации соответствующего содержания. 3. Смоделировать общение студентов с предполагаемыми пожилыми клиентами. Учет этих особенностей позволяет предложить студентам различные ситуации, в которых они могут быстро понять ряд важных психологических характеристик пожилых людей, суть некоторых основных направлений социально-геронтологической работы с ними. Опишем ряд приемов успешного использования мастер-класса в условиях дистанта. Считаем, что эти приемы позволяют преподавателю достичь цели лучшего понимания студентами сущности социально-геронтологического сопровождения, успешного овладения ими эффективных методов работы с клиентами.

Первый прием, который мы используем, заключается в следующем. До первого виртуального семинара при изучении курса «Социальная геронтология» даем задание студентам, создав подгруппы из 4–5 человек и выбрав координатора, творчески изобразить в виде рисунка (графической презентации) ответ на вопрос: «Как вы представляете социальную работу с пожилыми?» Один студент, выполняя роль координатора, организует сбор идей членов группы, и они вместе готовят презентацию в виде рисунка. Есть одно требование — в презентации должны быть только рисунки, никаких слов!

На виртуальном занятии каждая подгруппа представляет свой общий рисунок. Студенты других подгрупп пытаются «прочитать» рисунок своих однокурсников и определить, что хотела показать своим рисунком каждая творческая группа. В конце обсуждения члены каждой подгруппы, показывающие рисунок, комментируют мнение других студентов, рассказывая о том, что они хотели продемонстрировать. Подобное прочтение позволяет определить умение студентов, работая в виртуальной группе, выявлять и демонстрировать графически свое понимание содержания, методов работы с пожилыми клиентами и умение четко, доступно через рисунок донести свое понимание до окружающих. Преподаватель просит координатора сохранить рисунок (презентацию) до последнего семинара по данной дисциплине.

Наш опыт работы показывает, что обычно студенты в различных вариантах представляют рисунки, используя два подхода: первый подход — в центре внимания оказывается социальный работник, который предоставляет различные услуги; второй подход — центральной фигурой является клиент (пожилой человек), который получает эти услуги. То есть одни студенты представляют социальную работу с пожилыми со стороны самого пожилого человека, а другие — со стороны специалиста социальной работы. А зачем это все нужно? Дело в том, что преподаватель, прежде чем начать изучение дисциплины со студентами, узнает, что они думают о проблеме, на что настроены, как представляют социальную работу с пожилыми людьми. Выслушав все комментарии по рисункам, преподаватель создает полную картину того, как читать курс (или преподносить данную дисциплину), какие создать студентам установки, показать, как работать с клиентом, направлять их в нужное русло. А нужное русло — это клиентоцентрический подход, когда центральной фигурой является пожилой человек со всеми своими потребностями и проблемами.

Второй методический прием — выполнение задания, которое мы называем «Понимание клиента». Суть его заключается в том, чтобы студенты осознали, что как бы здоровы и молоды они сейчас ни были, возраст возьмет свое и проблемы со здоровьем всегда будут. И это состояние пожилого человека требует соответствующего уважения и понимания. А как можно это наглядно показать, тем более когда студенты реально не общаются с пожилыми людьми в условиях пандемии?

Для выполнения этого задания преподаватель выбирает «добровольца», который, используя различные средства, разыгрывает на виртуальном занятии ряд сценок. Например, поскольку некоторые пожилые люди плохо слышат, «доброволец» закладывает в уши беруши. Некоторые пожилые плохо видят — надеваем «добровольцу» очки (желательно черные или с толстыми линзами). У некоторых пожилых болят суставы — надеваем ему перчатки и привязываем к ноге палку так, чтобы нога не сгибалась. У пожилого болит спина — привязываем к поясице толстую папку. Пожилой человек менее чувствителен к запахам — закладываем ему нос ватой. Затем вот в таком виде «доброволец» выполняет ряд заданий: позвонить по телефону, набрать текст на компьютере, приготовить какое-то блюдо, постирать вещи и др. На виртуальном занятии остальные студенты из группы наблюдают за его действиями. Так, через игру «добровольца» они начинают понимать, каково быть пожилым! Мы неоднократно наблюдали, как кардинально менялось поведение некоторых студентов по отношению к пожилым людям после такого занятия.

Третий методический прием, который мы используем на виртуальном занятии, реализуется в выполнении следующего задания и называется «Выбор судьбы». Студентам готовят пять узких листков, на каждом из которых мы просим написать пять главных ценностей в их жизни. Какие могут быть ценности у молодого человека? У каждого свои, но обычно это ценности, связанные с семьей, здоровьем, любовью, дружбой, образованием. Затем студенты перевертывают полоски написанным вниз, перемешивают их и после слов преподавателя: «Прошло десять лет» удаляют один, смяв его. И так четыре раза. Ведь так происходит и в жизни. Человек здоров, полон сил, финансово благополучен, у него есть семья, дети, но идут годы и приходит старость. В конце может получиться следующее: кто-то остался только с листочком, на котором написано «любовь», кто-то с «семьей», кто-то с «деньгами» и др. Из такой незатейливой игры студент может вынести урок на всю жизнь. В пожилом возрасте, учитывая жизненные обстоятельства, состояние здоровья, потери и утраты, человек может оказаться один на один с серьезными проблемами и ему будет нужна соответствующая социальная помощь и поддержка.

В нашей преподавательской практике работы много различных методов и приемов, с помощью которых студенты изучают своих будущих клиентов. Они позволяют, на наш взгляд, оптимально и наглядно подготовить студентов к взаимодействию с различными группами клиентов, в нашем случае с пожилыми людьми. Но мы упомянем лишь еще один прием. В конце изучения дисциплины студенты опять рисуют, отвечая на тот же вопрос: «Как они представляют социальную работу с пожилыми клиентами?» Можете поверить авторам статьи, что если преподавать дисциплину целенаправленно и качественно, то первый и последний рисунок будут значительно отличаться. Студенты будут показывать больше знаний, демонстрировать компетентность по указанной проблеме — социальное сопровождение пожилых людей.

#### Список литературы

1. *Фокин В. А.* Использование «Твиттера» в социальной работе // Становление профессии «социальный работник»: опыт и перспективы : материалы III Международной научно-практической конференции 24–28 октября 2012 г. Тамбов, 2012. С. 192–198.
2. *Фокин В. А.* Использование информационных технологий в социальной работе // Отечественный журнал социальной работы. 2014. № 2. С. 94–97.
3. *Фокин В. А.* Твиттер как средство социального воспитания молодых людей // Социальная педагогика в России. 2015. № 6. С. 19–24.
4. *Фокин В. А.* Новые социальные реалии современной России и социальное обслуживание граждан пожилого возраста: концептуальные и технологические подходы // Социальное обслуживание. 2019. № 10. С. 18–33.

5. Фокин В. А., Фокин И. В. Ресурсы Интернета по вопросам геронтологии и социальной работы с пожилыми людьми в США // Успехи геронтологии. 2004. № 15. С. 125–127.
6. Фокин В. А., Фокин И. В. Электронно-сетевая работа в обслуживании пожилых людей в России // Социальная работа. 2010. № 2. С. 27–32.
7. Фокин В. А., Фокин И. В. Возможность электронно-сетевой социальной работы в обслуживании граждан пожилого возраста // Успехи геронтологии. 2011. Т. 24, № 1. С. 162–167.
8. Фокин В. А., Фокин И. В. Информационные технологии в социальной работе // Российская энциклопедия социальной работы / под ред. Е. И. Холостовой. М., 2017. 1032 с.

УДК 37.015.31

**Т. В. Хорошавина**

ГБПОУ Республики Марий Эл «Торгово-технологический колледж»,  
г. Йошкар-Ола,  
ttk-htv@mail.ru

### **Психологическая подготовка студентов колледжа к участию в конкурсном движении WorldSkills «Молодые профессионалы»**

В данной статье приводится опыт реализации модульной авторской программы психологической подготовки студентов к участию в чемпионатах WSR-движения «Молодые профессионалы» «Я — капитан в своей профессии», рассматриваются результаты входной диагностики и основные модули программы, выделяются ключевые этапы каждого модуля программы.

*Ключевые слова:* конкурсное движение «Молодые профессионалы», психологическая подготовка, диагностика, нервно-психическое напряжение, саморегуляция, программа.

**T. V. Horoshavina**

Trade and Technological College, Yoshkar-Ola,  
ttk-htv@mail.ru

### **Psychological preparation of college students for participation in the competition movement WorldSkills "Young professionals"**

This article presents the implementation experience of a modular-sized Program of psychological preparation of students to the participation in WorldSkills Russia competitions of movement «Young professionals» «I am a captain in my profession», it is considered the results of incoming diagnostics and main modules of the program, it is provided key steps of each module of the program.

*Keywords:* competitive movement «Young Professionals», psychological preparation, diagnostics, mental stress, self-direction of emotional and volitional state.

Участие в конкурсном движении «Молодые профессионалы» предоставляет студентам профессиональных образовательных организаций возможности профессионального и личностного роста: дает старт в будущую успешную карьеру и самореализацию, помогает обрести внутреннюю уверенность в своих силах, формирует активную позицию современного профессионала.

Ежегодный анализ анкетирования и результатов входной диагностики студентов — участников колледжа в конкурсном движении «Молодые профессионалы» показывает высокий уровень тревожности и нервно-психического напряжения перед выступлениями в конкурсных мероприятиях. У конкурсантов отмечается низкий уровень осведомленности о психологических способах снятия нервно-психического напряжения, недостаточный уровень владения приемами саморегуляции эмоционального состояния и воли. В связи с этим разработана авторская модульная программа психологической подготовки студентов к участию в чемпионатах WSR-движения «Молодые профессионалы» «Я — капитан в своей профессии», которая успешно реализуется в ГБПОУ Республики Марий Эл «Торгово-технологический колледж» с 2017 года по настоящее время.

Программа включает в себя модули:

Модуль 1. Какой я капитан?

Модуль 2. Я и мои эмоции, и воля.

Модуль 3. Я и мои ресурсы.

Модуль 4. Я и мое время.

Модуль 5. Я и мои профессиональные достижения.

Каждый модуль состоит из этапов: диагностического, содержательного, деятельностного и аналитического. На содержательном этапе студентам представляется необходимая теоретическая информация в формате мини-лекций, которая подкрепляется на деятельностном этапе в формате тренингов, психологических упражнений и ситуационных игр, приближенных к заданиям чемпионата.

Завершается модуль аналитическим этапом, в ходе которого студенты осуществляют рефлекссию и отмечают свои успехи и достижения в специальной рабочей тетради «Бортовой журнал капитана». Общий объем часов модульной программы — 16.

Для мониторинга результатов в начале реализации программы и по ее завершении проводится входная и итоговая диагностика уровня тревожности, самооценки и волевой саморегуляции студентов.

Опыт применения программы обобщен на Общероссийской научно-практической конференции «Наставничество как инструмент повышения качества профессионального образования» (г. Самара, 2020 г.),

межрегиональных конференциях «Система качества профессионального образования в действии» (г. Йошкар-Ола, 2019 г.) и «Глушковские чтения» (2020 г.), а также в рамках деловой программы VII регионального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Республики Марий Эл – 2019 на интерактивной площадке по теме «Психологическая подготовка студентов колледжа к участию в чемпионате WorldSkills в ГБПОУ Республики Марий Эл «Торгово-технологический колледж» (февраль 2019 года).

Эффективность применения программы подтверждается снижением тревожности и нервно-психического напряжения у студентов перед выступлениями в конкурсных мероприятиях, осведомленностью о способах снятия нервно-психического напряжения, владением навыками эмоциональной и волевой саморегуляции, а также призовыми местами и победами студентов колледжа в региональных чемпионатах «Молодые профессионалы» в период с 2017 по 2021 годы (1-е места в компетенциях «Поварское дело», «Ресторанный сервис», «Администрирование отеля» и 3-е место в компетенции «Предпринимательство»).

#### Список литературы

1. Официальный сайт Автономной некоммерческой организации «Агентство развития профессионального мастерства (Ворлдскиллс Россия)», официальный оператор международного некоммерческого движения WorldSkills International. URL: <https://worldskills.ru/o-nas/dvizhenie-worldskills/> (дата обращения: 11.09.2021).

УДК 37.015.3

**М. В. Чемоданова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*turning\_point@bk.ru*

Научный руководитель — **Л. В. Лежнина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Проблема готовности к профессиональной деятельности в условиях современной цифровой среды**

Статья посвящена проблеме изменения содержания готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности, обусловленного цифровизацией всех сфер социального взаимодействия. Проанализированы различные подходы современных ученых к определению важных общепрофессиональных компетенций, личностных качеств и установок, а также специфических условий формирования профессиональной готовности в цифровой среде.

*Ключевые слова:* цифровизация, готовность к профессиональной деятельности, цифровая компетентность, VUCA-мир, толерантность к неопределенности.

**M. V. Chemodanova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*turning\_point@bk.ru*

Scientific advisor — **L. V. Lezhnina**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **The problem of readiness for professional activity in the modern digital environment**

The article is devoted to the problem of changing the content of the readiness of university graduates for professional activity, due to the digitalization of all spheres of social interaction. Analyzed a various modern scientist approaches to the definition of important general professional competencies, personal qualities and attitudes, as well as specific conditions for the formation of professional readiness in the digital environment.

*Keywords:* digitalization, readiness for professional activity, digital competence, VUCA-world, uncertainty tolerance.

В рамках XXI Гайдаровского форума «Цифровая революция в образовании и новые технологии обучения» Дмитрий Песков, специальный представитель Президента Российской Федерации по вопросам цифрового и технологического развития, сказал, что «мы должны идти гораздо дальше просто цифровой технологической повестки. Мы входим в эпоху технологической предопределенности». Трансформационные процессы, происходящие в обществе, связанные с цифровизацией экономических и социальных сфер жизнедеятельности, становление Российской Федерации как «цифрового государства» актуализируют проблему готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности в изменяющихся условиях.

В современных научных исследованиях под готовностью к профессиональной деятельности понимается результат эффективной профессиональной подготовки [19, с. 237], свойства и качества личности [14, с. 93; 15, с. 60], способствующие высокому уровню мотивации к профессиональной деятельности и требующие ее анализа на предмет соответствия требованиям, нормам профессии, что становится основой профессионального самосовершенствования специалиста.

Однако содержание компонентов готовности к профессиональной деятельности изменяется в соответствии с изменяющимися социальными и экономическими условиями, и повсеместная цифровизация, затрагивающая как сферу социального взаимодействия, так и практически все направления образовательной и профессиональной деятельности,



обуславливает предъявление к будущему специалисту новых требований.

В своем исследовании мы опираемся на работы Л. В. Лежниной, которая определяет готовность как комплекс разнообразных, но взаимосвязанных личностных и функциональных характеристик субъекта, необходимых для осуществления профессиональной деятельности [11, с. 46]. В структуре профессиональной готовности выделяются следующие компоненты: ориентационный компонент, включающий в себя представления студента о будущей профессии, образ специалиста и будущий профессиональный план; мотивационный компонент, объединяющий профессионально значимые мотивы и ценности; личностный компонент, содержание которого составляют профессионально важные качества личности, определяющие ее профессиональную пригодность, и операциональный компонент, включающий в себя сформированные компетенции.

Важным фактором влияния цифровизации является увеличение темпа общественного развития и высокая изменчивость мира. В современной научной литературе при описании окружающей действительности используется термин VUCA-мир (от англ. Volatile — волатильный, изменчивый; Uncertain — неопределенный; Complex — сложный, комплексный; Ambiguous — неоднозначный, двусмысленный), в котором для специалиста наиболее актуальными становятся адаптивность, способность жить и планировать собственное развитие в ситуации фактической неопределенности, автономность, субъектность, способность к постоянному самообразованию и саморазвитию.

Проблема готовности современной личности к неопределенности обусловлена также продолжающейся глобализацией, растущим количеством получаемой и обрабатываемой человеком информации, повышением скорости технического и научного прогресса, с одной стороны, и довольно частыми и многочисленными потрясениями и изменениями, которые происходят во всех сферах профессиональной деятельности — с другой. Человеческое общество вынуждено каким-либо образом реагировать на события различного масштаба (от мирового до локального) и приспособляться к меняющимся условиям существования, нередко оставляя индивида перед лицом неопределенности, совершенно неподготовленным к происходящему. Е. В. Павловой и А. В. Лейфа была предложена модель исследования готовности преподавателей вуза к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования, в рамках которой толерантность к неопределенности рассматривается как составляющая мотивационного компонента готовности

[12, с. 83]. И. Н. Леоновым толерантность к неопределенности отнесена к профессионально важным качествам современного руководителя [13, с. 49].

Важной в цифровом мире также является готовность к постоянному изменению привычных алгоритмов работы и освоению новых методов и средств профессиональной деятельности. Инновационная деятельность сегодня рассматривается как наиболее эффективное средство повышения конкурентоспособности организации, что делает готовность к инновационной деятельности и инновационную компетентность, под которой понимается интегративное социально-профессиональное качество специалиста, обеспечивающее эффективную реализацию нововведений в различных областях профессиональной деятельности, одним из ключевых компонентов профессиональной готовности современного специалиста [2, с. 101]. В свою очередь, необходимость адаптации к инновационным процессам и внедрения новых технологий делает профессионально важными такие качества личности будущего специалиста, как интеллектуальная лабильность, стрессоустойчивость, мобильность и креативность [7; 10].

Изменчивость социально-экономических условий и постоянное развитие IT-технологий требует от профессионала постоянного саморазвития, освоения новых навыков и повышения квалификации, а также построения собственного профессионального плана. При этом, по прогнозам экспертов, особенно востребованными на рынке труда будут специалисты, выполняющие высокоуровневые задачи — управление людьми, коммуникацию с контрагентами, поиск нестандартных решений, разработка методологии — и обладающие необходимым набором компетенций, удовлетворяющих условиям функционирования в цифровой среде [1, с. 20].

Задача современного вузовского обучения состоит в овладении выпускниками навыками самообразования, которые позволят им самостоятельно развивать и совершенствовать свои профессиональные компетенции. По мнению Э. Ф. Зеер, В. С. Третьяковой, В. И. Мирошниченко, «начальным условием решения противоречия между постоянно обновляющимися технологиями и быстрым устареванием полученных знаний должна стать ориентация образовательных программ на формирование навыков самообразования» [7, с. 99].

Так, Р. Р. Сагитова определяет самообразовательную компетенцию как личностное и профессиональное качество человека и специалиста, способного к самостоятельной организации познавательной деятельности. Это качество характеризует направленность на самосовершенство-

вание и непрерывное саморазвитие не только общекультурных, но и профессиональных качеств [17]. По утверждению О. Д. Сальниковой, компетенция самообразования является одной из ключевых или базовых компетенций, позволяющей достигнуть цели высшего образования, носит универсальный характер, формируется в ходе реализации учебной, внеучебной, научно-поисковой, творческой деятельности студентов и выступает одним из ведущих факторов аккумуляции интегрированного знания у студентов [18, с. 137].

Цифровизация образовательной среды вуза является важным фактором формирования готовности студентов к профессиональной деятельности. В работах С. Г. Евсюкова и Е. В. Устюжаниной [4, с. 7], В. С. Ефимова [6, с. 55], Т. В. Никулиной и Е. Б. Стариченко [16, с. 110] определяется содержание понятия «цифровизация», а также описывается специфика этого процесса применительно к образовательному пространству вуза. В частности, указывается, что цифровые технологии в современном мире являются не столько инструментами образовательной деятельности, сколько «второй реальностью», в которой происходит личностное и профессиональное развитие. Данная реальность, с одной стороны, открывает новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность проектировать индивидуальные образовательные маршруты, с другой стороны, обладает рядом негативных эффектов, таких как информационные перегрузки, «информационный кокон» и технологизм образовательного процесса.

Новые условия профессиональной деятельности предъявляют новые требования к общепрофессиональным компетенциям будущего специалиста. Вне зависимости от сферы деятельности одной из ключевых компетенций конкурентоспособного профессионала является цифровая грамотность. Под цифровой грамотностью мы будем понимать совокупность знаний и навыков, обладание которыми позволит системно использовать современные цифровые технологии, обеспечивая при этом высокий уровень безопасности и эффективности. Основу цифровой грамотности, по нашему мнению, составляют цифровые компетенции, то есть способность решать огромный объем задач в направлении использования информационно-коммуникационных технологий: формировать и использовать актуальный контент при помощи цифровых технологий, включая поиск и обмен информацией, ответы на вопросы, взаимодействие с другими людьми и компьютерное программирование. Цифровая грамотность представляет собой совокупность цифровых навыков, необходимых для эффективного функционирования человека в современном мире [1].

В виду глобальной цифровизации всех видов деятельности коммуникативные компетенции также непосредственно связаны с ИКТ: использованием гаджетов, платформ для организации и непосредственной реализации общения. Ученые вводят понятие «цифровая коммуникативная компетенция», под которой понимается совокупность способностей, знаний, умений и навыков субъектов использовать ИКТ в ситуации общения [3, с. 131], а также термин «социально-сетевая компетентность», включающий в себя навыки управления контактами и приватностью информации, оптимизации общения с различными целевыми аудиториями и управления синхронностью сетевой коммуникации [5, с. 387].

Обобщив результаты описанных выше исследований, можно заключить, что повсеместная цифровизация способствует неопределенности и изменчивости содержания профессиональной деятельности, таким образом изменяя содержание компонентов профессиональной готовности будущего специалиста. Для обеспечения конкурентноспособности выпускников вузов на рынке труда в образовательной организации необходимо создать условия для развития у них цифровых компетенций, готовности к деятельности в условиях неопределенности и инновационной деятельности, самоорганизации, самообучения и метакогнитивных навыков.

#### Список литературы

1. *Балашова С. П., Федулова И. В.* Особенности цифровых трансформаций на рынке труда // Экономика. Профессия. Бизнес. 2020. № 4. С. 17–24.
2. *Блохина М. С.* Инновационные компетенции в системе требований к профессиональной подготовке эффективного менеджера // Мир экономики и управления. 2017. № 2. С. 97–109.
3. *Глухов А. П.* Социально-сетевая коммуникативная компетентность как элемент цифровой грамотности поколения Z // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2020. № 1 (29). С. 129–136.
4. *Евсюков С. Г., Устюжанина Е. В.* Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // Вестник РЭУ им. Г. В. Плеханова. 2018. № 1 (97). С. 3–12.
5. *Есина С. В.* Особенности развития коммуникативной компетентности субъектов образовательного процесса в условиях его цифровизации: психолого-педагогический аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами : сборник статей XIII Международной научно-практической конференции (Москва, 23 января 2021 года). М. : Международная академия наук педагогического образования, 2021. С. 386–390.
6. *Ефимов В. С., Липтева А. В.* Цифровизация в системе приоритетов развития российских университетов: экспертный взгляд // Университетское управление: практика и анализ. 2018. № 22 (4). С. 52–67. URL: <https://doi.org/10.15826/umpa.2018.04.040> (дата обращения: 25.09.2021).
7. *Зеер Э. Ф., Третьякова В. С., Мирошниченко В. И.* Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования // Образование и наука. 2019. № 6. С. 93–121.

8. Зеер Э. Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. 194 с.
9. Кажарская О. Н. О личностной готовности молодого учителя к профессиональной деятельности // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 6-2 (96). С. 134–138.
10. Крюкова Е. М. Теоретические аспекты изучения психологической готовности педагогов к инновационной деятельности // Педагогическое образование в России. 2015. № 2. С. 44–48.
11. Лежнина Л. В. Модель формирования готовности психологов образования к деятельности // Гуманизация образования. 2009. № 1. С. 45–50.
12. Лейфа А. В., Павлова Е. В. Обоснование модели исследования готовности преподавателей вуза к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С. 78–93.
13. Леонов И. Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2014. № 4. С. 43–52.
14. Митдзиева Ф. А. Психологическая готовность к профессиональной деятельности студентов-психологов // Наука и образование сегодня. 2020. № 2 (49). С. 93–95.
15. Нестерова О. С. Готовность к профессиональной деятельности как стартовая точка на пути к профессионализму // Агроинженерия. 2014. № 4. С. 58–61.
16. Никулина Т. В., Стариченко Е. Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107–113.
17. Сагитова Р. Р. Модель формирования самообразовательной компетенции студентов вуза в условиях модернизации образования // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4-2. С. 358–361.
18. Сальникова О. Д. Компетенция самообразования как один из определяющих факторов интегрированного знания у студентов бакалавриата // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. 2020. № 4. С. 137–141.
19. Сергеева М. Г., Берсенева М. А. Формирование готовности к профессиональной деятельности в период вузовского обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-1. С. 236–239.

УДК 159.942

**Е. П. Чернова**

НИИ мониторинга качества образования, г. Йошкар-Ола,  
l-chernova08@yandex.ru

### **Симптомокомплекс чувства вины, его феноменология и психологическая работа методами эмоционально-образной терапии**

В статье представлена характеристика симптомокомплекса чувства вины, описана его феноменология. Особое внимание уделено дифференциации видов, причин возникновения переживания чувства вины с целью определения эффективных подходов в психологическом консультировании и терапии.

*Ключевые слова:* симптомокомплекс чувства вины, методы эмоционально-образной терапии, психологическое консультирование.

**E. P. Chernova**

Research Institute for Monitoring the Quality of Education, Yoshkar-Ola,  
l-chernova08@yandex.ru

### **The symptom complex of guilt, its phenomenology and psychological work by methods of emotional-imaginative therapy**

The article considers the characteristics of the symptom complex of guilt, describes its phenomenology. Special attention is paid to the differentiation of the types and causes of guilt experiences in order to determine effective approaches in psychological counseling and therapy.

*Keywords:* the symptom complex of guilt, the methods of emotional-imaginative therapy, psychological counseling.

Современная практика психологического консультирования и психотерапии характеризуется актуальностью и возрастающей востребованностью, интенсивным развитием новых, интегративных психотерапевтических подходов, методов, приемов и психотехник, инновационным форматом оказания психологической помощи, активным использованием в работе современных информационных средств связи и технологических ИТ-решений. Изменения жизни людей за последние несколько лет, связанные, прежде всего, с эпидемиологической ситуацией в мире, политическими и экономическими вызовами, также обуславливают развитие психологической практики в связи с современными социально-психологическими процессами, тенденциями и задачами.

Среди психологических проблем людей, обращающихся к психологам за помощью, наиболее распространенными являются эмоциональные стрессы, глубокие внутренние личностные и межличностные конфликты, трудности личностной, профессиональной самореализации в условиях высокой конкуренции, экзистенциальные, возрастные кризисы и др. Многие психологические проблемы современного человека объединяют свойственные им эмоциональные переживания и состояния от простых до сложных.

Особое место в психологической работе с эмоционально-личностными проблемами следует выделить отрицательным эмоциональным переживаниям, для которых характерны устойчивость, трудности осознания, глубина и индивидуальность проявлений. Хронизация отрицательных эмоциональных состояний — одна из явных характеристик эмоционально-личностных проблем современного человека. Одним из таких эмоциональных состояний является чувство вины.

Вина относится к категории сложных психологических феноменов [2; 3]. Отдельные авторы считают чувство вины социально значимым и полезным для личности, так как вина является внутренним регулятором поведения человека в социуме. Однако переживание вины большинство ученых, психологов относят к деструктивным чувствам, достаточно болезненным для самого человека и разрушающим его изнутри [2; 3; 6].

Вина — целый симптомокомплекс эмоций и чувств, состоящий в отрицательных переживаниях человека собственной неправоты по отношению к себе или другим, включающий сопутствующие эмоции печали, страха, тревоги, возможно, стыда, гнева и личностные проявления, личностные черты в виде снижения самооценки и неуверенности в себе. Чувство вины сопровождается физическими ощущениями тяжести, боли, дискомфорта и напряженности в теле. Вине сопутствуют растерянность, разочарование, уныние, пессимизм, тоска, подавленность. У реально или вымышлено (воображаемо) виноватого человека активируется «внутренний критик», то есть чувствующий себя виноватым человек как бы погружается в свою виновность, критикует себя и свои действия. В таком состоянии человеку сложно думать рационально и поиск правильных решений в проблемных ситуациях для него затруднен, человек застревает в своих переживаниях по поводу своей вины.

Отличительные черты переживания чувства вины — это самообвинение, самоосуждение, самоуничужение, стремление к самонаказанию. Е. В. Лопухина соотносит чувство вины с агрессией, направленной человеком на самого себя [6].

Переживание вины связано с чувством ответственности и исходит из этических, нравственных, религиозных убеждений, норм, представлений [2; 3]. Детерминанты, причины возникновения чувства вины всегда индивидуальны и зависят от очень многих факторов.

Чувство вины становилось предметом исследований в различных психологических школах и подходах, таких как психоанализ, экзистенциальная психология, поведенческая психология, когнитивная психология и психотерапия. Так, представители психоанализа отмечают, что вина возникает в результате противостояния между Ид и Суперэго, как следствие рассогласования реального поведения с ценностями или стандартами поведения, присущими Суперэго. З. Фрейд рассматривал вину как нравственную разновидность тревоги, как «тревогу совести». В экзистенциальной психологии представлено понятие экзистенциальной вины. Р. Мэй описал три ее формы: вина за невозможность реализо-

вать свой потенциал, вина за невозможность полного слияния с другим человеком, вина за невозможность слияния с природой [2, с. 275–278]. В когнитивной психологии вина рассматривается как результат когнитивных искажений, негативных мыслей и представлений человека о самом себе [1].

Феноменология чувства вины отражает субъективные индивидуальные тягостные переживания человеком данного чувства. Поскольку переживание чувства вины связано с чувством собственной плохости и затрагивает различные аспекты чувства самооценности, самооценки, Я-концепции, то, как правило, оно выражается во фразах: «Я — плохой», «Я чувствую себя плохим, неправым, заслуживающим наказания». Некоторые люди могут реально испытывать физическое чувство тяжести в области груди, спины. На чувство вины нередко в бессознательном возникает образ или метафора «тяжелого груза», который может определенным образом локализоваться.

Постоянное, хроническое, тягостное переживание чувства вины формирует определенные поведенческие паттерны. Так, по мнению Д. Бернса, вина создает порочный круг в виде когнитивно-эмоциональной связи, замыкающей мысли и чувства друг на друге. Мысли о вине и человеческой плохости приводят к еще большему чувству вины: «Самобичевание только подпитывает цикл вины. Мысли, провоцирующие чувство вины, приводят к непродуктивным действиям, которые подкрепляют ваше убеждение о собственной негодности» [1, с. 243].

Человека, переживающего симптомокомплекс вины, отличает особое положение тела в виде «понуры» позы, опущенных плеч. В психосоматике отмечается, что заболевания шейного отдела позвоночника во многих случаях, за исключением реальных травм и ушибов, связаны с постоянным, хроническим чувством вины. Как отмечает Е. В. Лопухина, для человека, испытывающего с детства хроническую вину, характерны особенная скованная походка с опущенной головой, отсутствие широкого легкого шага, свободной жестикуляции, громкого голоса [6]. Мимика, по мнению К. Изарда, сопровождающая переживание вины, не особо выразительна по сравнению с мимическим выражением любой другой отрицательной эмоции [2].

Для определения стратегий и мишеней психотерапевтической работы важно разделять виды, отдельные характеристики симптомокомплекса и детерминанты чувства вины.

В психологии эмоциональных явлений по направленности выделяют вину, связанную с причинением вреда, ущерба, с неправотой



по отношению к другому человеку; данное чувство вины сопряжено с нравственными нормами, рамками, совестью и чувством раскаяния; и вину, связанную с неправотой по отношению к самому себе. По причине возникновения и состоянию чувства можно выделить вину реальную, когда к возникновению данного чувства приводят реальные причины, конкретные действия человека, и вину воображаемую, для которой характерно присутствие чувства, но отсутствие реальной причины его возникновения (то есть человек не виновен, но чувствует себя таковым). В последнем случае речь идет о так называемом навязанном человеку чувстве вины родителями в детстве (например, вина за рождение; вина за рождение не ожидаемого родителями пола; вина за разрыв между матерью и отцом; вина за жизнь в результате смерти одного из членов семьи; вина за какую-либо зависимость определенного члена семьи, например за алкогольную; вина за болезнь члена семьи и др.). Люди, чувствующие навязанную вину, становятся объектами манипуляций — легко поддаются манипулятивным действиям со стороны окружающих, впадая в чувство вины и действуя не из своего выбора, а из чувства вины перед манипулятором.

Особо остро переживается вина в детско-родительских отношениях у матерей с выраженным чувством тревоги за правильность воспитания своих детей. Также остро, явно переживается вина в отношениях с близким партнером в случае кризиса или разлада отношений, потери партнера, ухода партнера: «Чем ближе вам человек, перед которым вы провинились, тем сильнее ваше переживание вины, тем отчетливее вы будете осознавать все потери, связанные с разрывом отношений. Предощущение грядущих утрат может вызвать печаль...» [2, с. 268].

Длительная вина, отличающаяся хронизацией протекания эмоционального процесса, является невротической и требует диагностики, консультирования, а в отдельных случаях и длительного психотерапевтического процесса.

В практике психологического консультирования и психотерапии применяются различные терапевтические подходы к работе с клиентом, испытывающим чувство вины, — стратегический подход как одно из направлений классической системной семейной психотерапии, нарративный подход, психодрама, схемотерапия и др. [7].

Одним из современных, перспективных и эффективных направлений психологической помощи человеку при отрицательных эмоциональных состояниях является эмоционально-образная терапия Н. Д. Линде как новая модальность психодинамического направления в психотерапии

[4; 5]. Эмоционально-образная терапия (ЭОТ) объединяет многочисленные методы, психотехники, приемы работы с образами, которые помогают определить структуру психологической проблемы и решить ее с помощью внутренней работы. Идея эмоционально-образной терапии состоит в следующем: эмоциональные состояния могут быть выражены через разные образы: зрительный, кинестетический, звуковой, обонятельный. Внутренняя работа с данными образами позволяет трансформировать исходное эмоциональное состояние. Общая формула ЭОТ, по мнению Н. Д. Линде: чувство — образ — трансформация — чувство. Автор подхода выделяет десять этапов терапевтической работы с применением методов ЭОТ: клиническая беседа, прояснение симптома, создание образа, исследование образа, проверка на фиксацию, трансформация состояния через работу с образом, интегрирование образа с личностью, ситуационная проверка, экологическая проверка, закрепление результата [4; 5].

ЭОТ широко применяется в работе с различными эмоциональными состояниями. Многочисленные успешные случаи психотерапевтической практики доказывают ее эффективность в работе с навязанным (воображаемым) чувством вины человека [4].

На основании результатов нашего опыта психологического консультирования можно отметить, что достаточно действенной в преодолении навязанной вины является работа с образами чувств и эмоциональных состояний клиентов, вызванных проблемой и связанных с переживанием данного чувства. Это образы чувства вины, чувства самоуважения; образы причин, приводящих к чувству вины; образ виноватого внутреннего ребенка, образ обвиняющего внутреннего родителя, дающего родительское предписание, и др. После окончания психологической работы клиенты лучше осознавали чувство вины и ситуации, в которых она возникает, отмечали уменьшение проявления чувств, входящих в симптомокомплекс вины, — тревоги, уныния, чувства собственной плохости и стыда, склонности к самокритике, а также описывали положительные результаты консультирования в виде улучшения настроения, появления и повышения чувств признания себя и уважения к себе. Ситуации общения с близкими и значимыми людьми после психологической работы в меньшей степени становились для клиентов триггерами, приводящими к возникновению переживания чувства вины.

#### Список литературы

1. Бернс Д. Терапия настроения. М. : Альпина Паблишер, 2019. 548 с.
2. Изард К. Психология эмоций. М. ; СПб. : Питер, 2006. 460 с.

3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2001. 752 с.
4. Линде Н. Д. Психологическое консультирование. Теория и практика. М. : Издательские решения, 2019. 400 с.
5. Линде Н. Д. Эмоционально-образная (аналитически-действенная) терапия. М. : Генезис, 2021. 384 с.
6. Лопухина Е. В. Точка зрения про чувство вины // XIX Московская психодраматическая конференция «Психодрама PRO100: Испытание временем». г. Москва 11–14 июня 2021. URL: <http://pd-conf.ru/psychodrama/tochka-zreniya-pro-chuvstvo-viny/> (дата обращения: 09.09.2021).
7. Психотерапия чувства вины с точки зрения различных подходов: стратегический и нарративный подходы, системная семейная терапия субличных, психодрама и схемотерапия / Т. В. Рыцарева, Е. С. Жорняк, К. Р. Карамян, С. В. Тимофеева, А. В. Ялтонская // Психология и психотерапия семьи. 2017. № 2. С. 28–43. URL: <https://familypsychology.ru/practice/psychotherapy-of-feeling-of-guilt> (дата обращения: 08.09.2021).

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 376.37

**А. Б. Волкова, Е. Л. Норкина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*anya.lesovshchikova.98@mail.ru, norkinaelen@yandex.ru*

### **Особенности произвольной регуляции детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

В статье раскрыты понятия «произвольность» и «произвольная регуляция». Описаны уровни произвольности по Н. А. Семаго и М. М. Семаго. Отмечена важность развития произвольной регуляции у детей дошкольного возраста. Раскрыт термин «общее недоразвитие речи». Приведены высказывания авторов, которые отмечают, что наличие речевых нарушений тормозит становление произвольной регуляции поведения. Приведены примеры исследований разных авторов, подтверждающих эти высказывания. Описано собственное исследование по данной теме.

*Ключевые слова:* произвольность, произвольная регуляция, старший дошкольный возраст, речевые нарушения, общее недоразвитие речи.

**A. B. Volkova, E. L. Norkina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*anya.lesovshchikova.98@mail.ru, norkinaelen@yandex.ru*

### **Features of arbitrary regulation of older preschool children with general speech underdevelopment**

The article reveals the concepts of arbitrariness and arbitrary regulation. The levels of arbitrariness according to N. A. Semago and M. M. Semago are described. The importance of the development of arbitrary regulation in preschool children is noted. The term «general underdevelopment of speech» is disclosed. The statements of the authors who note that the presence of speech disorders inhibits the formation of arbitrary regulation of behavior are given. Examples of studies by different authors confirming these statements are given. The author describes his own research on this topic.

*Keywords:* arbitrariness, arbitrary regulation, senior preschool age, speech disorders, general speech underdevelopment.

Произвольность — способность управлять своими действиями, уметь контролировать свое поведение для достижения определенной цели. Произвольность является многоуровневой системой и составляет основу психического развития.

Произвольная регуляция — это способность «инициировать или прекращать деятельность в соответствии с требованиями ситуации; модулировать интенсивность, частоту и продолжительность вербальных и моторных действий в социальных и образовательных ситуациях; задерживать действие относительно желаемого объекта или генерировать социально одобряемое поведение в отсутствие внешнего контроля» [6, с. 45]. Произвольная регуляция выступает важным критерием адаптации ребенка в социуме, а также является условием успешного школьного обучения.

Н. А. Семаго и М. М. Семаго выделяют три уровня произвольности. Первый уровень — это произвольность сенсомоторной активности. Он является базовым. Сенсомоторная активность подразумевает выполнение определенных двигательных актов, возникающих под воздействием объектов внешней среды. Второй уровень — это произвольность высших психических функций (ВПФ). Данный вид произвольности раскрывается в период развития речи ребенка, когда собственная речь «опосредует» эту форму произвольной регуляции. Третий уровень — это произвольность эмоциональной регуляции. Данный уровень формируется наиболее поздно. Произвольность эмоциональных процессов достигается за счет умения подчинять свои естественные желания намеренно поставленной цели.

Данные уровни следуют друг за другом, при этом имея периоды «перекрытия». Так, например, для сенсомоторного развития ребенка очень важна эмоциональная оценка матери. Произвольность движений может частично определяться произвольностью ВПФ. Важным условием последовательности формирования произвольности является принцип от простого к сложному: от сенсомоторного акта к эмоциональной регуляции.

Произвольность развивается наиболее интенсивно в дошкольном возрасте. В этот период поведение ребенка опосредуется не внешними, а внутренними стимулами, не предметом или словом взрослого, а образом взрослого и представлением ребенка о его поведении. Произвольность можно считать одной из предпосылок к учебной деятельности дошкольников. Наличие сформированной произвольности свидетель-

ствует о сознательном регулировании своей деятельности. Если произвольность не сформирована, то у дошкольников могут возникнуть трудности в школьном обучении [3].

Общее недоразвитие речи — это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном интеллекте и слухе. Наличие у ребенка выраженных нарушений речи негативно сказывается на становлении произвольной регуляции поведения.

Е. Д. Хомская отмечает важнейшую роль речи в осуществлении произвольной регуляции высших психических функций: «...речь является центральным по своей значимости «психологическим орудием», опосредующим психические функции... Поэтому произвольная регуляция в значительной степени опирается на речевые процессы, то есть является, прежде всего, речевой регуляцией» [5, с. 213].

Проведены исследования, показывающие уровень развития произвольной регуляции детей с общим недоразвитием речи. И. Л. Гольдфельд и Д. А. Морозова в статье «Формирование произвольности у детей с общим недоразвитием речи» описывают результаты своего исследования по данной теме [1]. В исследовании приняли участие старшие дошкольники с общим недоразвитием речи и с нормальным речевым развитием. Блок методик учитывал выделенные Н. А. Семаго и М. М. Семаго уровни развития произвольности. Так, для определения уровня сенсомоторного развития была использована методика А. В. Семенович «Нейропсихологическое обследование двигательных функций». Уровень сформированности высших психических функций определяется с помощью следующих методик: «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия, «Да и нет» Е. Е. Кравцовой, «Образец и правило», «Корректирующая проба» А. Л. Венгер. Эмоциональная регуляция деятельности осуществлялась при наблюдении за эмоциональными реакциями детей в процессе исследования.

Результаты показали, что детям с общим недоразвитием речи (ОНР) сложно реализовать предлагаемую двигательную программу. Возникали трудности в последовательном выполнении движений, в быстром нахождении нужной позы, в переключаемости с одного двигательного акта на другой. Произвольность ВПФ у детей с ОНР по результатам диагностики оказалась ниже, чем у их сверстников с нормальным речевым развитием. В ходе исследования были отмечены характерные раз-

личия между двумя группами по специфичности поведения: «дети с ОНР не проявляли особого интереса к выполнению задания, пытались быстрее сделать работу, большинство из них принимали лишь часть инструкции, из-за чего допускали ряд ошибок, не замечали и не устраняли их. Дети с нормальным речевым развитием принимались за работу с интересом, сохраняли инструкцию, допускали по ходу выполнения немногочисленные ошибки, самостоятельно замечая и устраняя их, работали сосредоточенно и увлеченно» [1].

В исследовании авторов Е. С. Забабуриной и Е. А. Савиной [2] была поставлена цель — изучение особенностей произвольной регуляции детей с общим недоразвитием речи и детей без нарушений речи. Они изучали такие показатели, как торможение вербальной реакции, рабочую память и знание правил поведения в классе.

Рассмотрим подробнее результаты по показателю торможение вербальной реакции. Для изучения данного процесса были использованы две методики: тест «День — ночь» и тест «Да — нет». Данные методики преследуют цель — изучить способность к торможению доминантной вербальной реакции. По результатам исследования дети с нарушениями речи сделали больше ошибок, чем дети с нормой речевого развития. Данные результаты указывают на то, что речь является важной составляющей произвольной регуляции, а нарушения речи оказывают негативное влияние на становление отдельных процессов произвольной регуляции, а именно процессов торможения речевого развития.

Проведенная в нашем исследовании диагностика подтвердила результаты, полученные вышеуказанными исследователями. Целью нашего исследования было определение психологической готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и с нормальным речевым развитием. Для проведения исследования была использована комплексная диагностика готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста Н. Я. Семаго и М. М. Семаго [4].

В задании № 1 оценивалась оценка особенностей моторики и произвольного внимания (удержания как самой инструкции, так и двигательной программы). В результате все дети (100 %) с условно-возрастной нормой справились успешно с заданием. В группе детей с общим недоразвитием речи успешно выполнили задание 56 %, остальные 44 % — средне успешно.

В задании № 4 выявлялась сформированность произвольной регуляции деятельности (удержание алгоритма деятельности), возможностей распределения и переключения внимания. В группе детей с нормативным развитием 75 % детей выполнили задание успешно, а 25 % — средне успешно. В группе детей с общим недоразвитием речи 44 % справились с заданием успешно, остальные 56 % выполнили задание неуспешно.

Анализ результатов нашего исследования показал, что более половины обследованных детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не готовы к школьному обучению. У таких детей не сформирован регуляторный компонент деятельности, не в достаточной степени сформированы процессы саморегуляции. Дети с нормой речевого развития справлялись с заданиями более успешно.

Таким образом, развитие произвольности у детей с общим недоразвитием речи не достигает показателей условно нормативного развития, имеет характерные особенности, которые отражаются на психическом развитии ребенка в целом и требуют применения специальной коррекционной работы.

#### Список литературы

1. Гольдфельд И. Л., Морозова Д. А. Формирование произвольности у детей с общим недоразвитием речи // Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире : сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции / Инновационный центр развития образования и науки. Петрозаводск, 2014. 138 с. URL: [https://izron.ru/articles/razvitie-obrazovaniya-pedagogiki-i-psikhologii-v-sovremennom-mire-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-sektsiya-20-korreksionnaya-psikhologiya-spetsialnost-19-00-10/formirovanie-proizvolnosti-u-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi/](https://izron.ru/articles/razvitie-obrazovaniya-pedagogiki-i-psikhologii-v-sovremennom-mire-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezhdunarodnoy-nauchno-prakticheskoy-konferentsii/) (дата обращения: 22.09.2021).
2. Забабурина Е. С., Савина Е. А. Исследование произвольной регуляции у детей 5 и 6 лет с нарушениями и без нарушений речи // Клиническая и специальная психология. 2015. Т. 4, № 1. URL: [http://psyjournals.ru/psyclin/2015/n1/Zababurina\\_Savina.shtml](http://psyjournals.ru/psyclin/2015/n1/Zababurina_Savina.shtml) (дата обращения: 18.09.2021).
3. Истратова О. Н. Справочник психолога начальной школы. Ростов н/Д : Феникс, 2008. 442 с.
4. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М. : АРКТИ, 2000. 208 с.
5. Хомская Е. Д. Нейропсихология. СПб. : Питер, 2005. 496 с.
6. Kopp C. B. Antecedents of self-regulation: A developmental perspective // Developmental Psychology. 1982. Vol. 18, no. 2. P. 199–214.



УДК 376.37-056.3

**В. Р. Галеева, О. П. Заболотских**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*vera.galeewa2011@yandex.ru, zabolotskikh@yandex.ru*

### **К вопросу о нарушениях эмоциональной сферы у детей с расстройством аутистического спектра**

В статье говорится про качества личности, такие как эмоции и воля. Эти два понятия не разграничивают, а наоборот их объединяют в эмоционально-волевую сферу, которая является одной из главных аспектов развития личности в целом. В статье рассматриваются подходы разных авторов к изучению вопроса об эмоциях и воле, их функционировании у детей с расстройством аутистического спектра (РАС).

*Ключевые слова:* эмоционально-волевая сфера, расстройство аутистического спектра, дети с ЗПП, дети с умственной отсталостью.

**V. R. Galeeva, O. P. Zabolotskikh**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*vera.galeewa2011@yandex.ru, zabolotskikh@yandex.ru*

### **On the issue of emotional disorders in children with autism spectrum disorder**

This article reveals the concepts of "emotions" and "emotionally volitional sphere". Both concepts are interrelated with each other, but there are differences between them. The article discusses the approaches of different authors to the study of emotions and will, their functioning in children with autism spectrum disorder (ASD).

*Keywords:* emotional-volitional sphere, autism spectrum disorder, children with ASD, children with mental retardation.

К вопросу о нарушениях эмоциональной сферы у детей с расстройством аутистического спектра обращалось немало авторов и специалистов психолого-дефектологических отраслей. Они говорят о том, что у детей с расстройством аутистического спектра (РАС) есть проблемы с эмоциональным интеллектом, ощущением себя в социуме. Также для детей с РАС характерны болевые синдромы. Вышеперечисленные феномены являются ключевыми для определения направлений развития социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра [1], так как эмоционально-волевая сфера выполняет сигнальную, регулирующую функции социально-бытовой жизнедеятельности человека.

При рассмотрении качеств личности возникает вопрос о том, как тесно связаны и переплетены такие понятия, как эмоции и воля. Давайте подойдем к комплексному изучению данных качеств и разберемся.

Отечественные психологи О. В. Дашкевич, В. К. Калинин, Л. С. Рубинштейн, В. И. Селиванов, А. И. Щербаков рассматривали взаимосвязь волевых и эмоциональных процессов. Одной из высших психических функций являются эмоции, которые формируются под влиянием социально-бытовых факторов и зависят от среды, в которой мы находимся, данный процесс происходит так же, как и при формировании высших психических функций. Они играют существенную роль в психической жизни человека, оказывают влияние на социальную адаптацию, сопровождая различного рода деятельность, проникая в каждый психический процесс, тем самым помогая личности давать ответную реакцию на окружающий его мир.

Анализ теоретического и экспериментального наследия ученых (М. Я. Басов, К. Н. Корнилов, С. Л. Рубинштейн, И. П. Павлов, Л. С. Выготский, И. М. Сеченов, А. В. Веденов, В. И. Селиванов, К. М. Гуревич, Е. П. Ильин и другие) продемонстрировал то, что волевое поведение может оказать влияние на человека, тем самым изменяя окружающую его действительность, подчиняясь законам развития природы и общества в целом. Понятие воля трактуется учеными, как одна из способностей человека, демонстрирующая им самодетерминацию и саморегуляцию своей жизни, деятельности, а также различные высшие психические процессы [3].

В отечественной психологии чаще всего встречается такое объединенное понятие, как эмоционально-волевая сфера, отечественные ученые не разграничивают два понятия, а наоборот их объединяют и считается, что развитие эмоционально-волевой сферы одним из главных аспектов развития личности в целом.

Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы представляют собой референтную группу, характеризующуюся всеми возможными клиническими симптомами и психолого-педагогическими особенностями личности [4]. Чаще такие тяжелые эмоциональные нарушения можно встретить при синдроме раннего детского аутизма (РДА); бывают случаи, когда эмоциональные нарушения взаимодействуют с ЗПР или умственной отсталостью.

Нельзя не отметить, что от эмоционально-волевой сферы во многом зависит психическое и психологическое здоровье детей. Неблагополучное состояние психической сферы аутичного ребенка говорит нам о том, что отсутствие важнейшего психического механизма оказывает

влияние на формирование полноценной личности, иными словами, эмоционально-волевой сферы [2]. Данные нарушения в области психического развития аутичного ребенка являются огромным препятствием к формированию его полноценной личности, готовой благополучно адаптироваться в социально-бытовой жизни.

Поэтому возникает необходимость изучения теоретических основ развития эмоциональной сферы детей с РАС, разработки программы по диагностике и педагогической поддержке развития эмоциональной сферы детей.

Нами была проведена исследовательская работа. Задача исследования состояла в выявлении уровня развития эмоциональной сферы детей с РАС на основе педагогической поддержки в образовательном процессе.

Для изучения эмоциональной сферы детей с РАС мы взяли за основу диагностику способности к распознаванию эмоциональных состояний Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой. Методика предназначена для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Цель методики заключается в изучении способности к эмпатии, как возможности воспринимать и анализировать эмоциональное состояние партнера по общению исходя из сделанных наблюдений.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Гимназия № 14 г. Йошкар-Ола» с участием 7 детей с расстройством аутистического спектра: 3 класс (4 ученика), 4 класс (2 ученика), 2 класс (1 ученик).

Диагностика проводилась индивидуально в два этапа — две серии заданий. К первой серии относится категоризация эмоциональных состояний на портретных картинках, вторая серия — задание на использование эталона эмоции при распознавании эмоционального состояния на сюжетной картинке при чтении рассказа и нахождение данного состояния среди портретных картинок.

В результате исследования получены следующие результаты: двое ребят ответили почти на все вопросы и показали карточки с эмоциями верно, а двое других ребят не смогли справиться с инструкцией, не назвали ни одну эмоцию, которые были изображены на карточке. Зато смогли показать из второй серии эмоции, которые продемонстрированы путем серии социальных картинок. Остальные ребята справились частично с данной методикой. Нужно было несколько раз объяснять задание, которое нужно было выполнить. А потом в течение исследования приходилось давать повторную инструкцию к выполнению задания. Были дети, которые не хотели отвечать и не реагировали на наши слова, но потом с помощью любимой игрушки, получалось уговорить

на дальнейшую работу. Один ребенок охотно отвечал на вопросы и изображал эмоции самостоятельно, при этом озвучивая эмоцию, ребенок был заинтересован, вовлечен в процесс. После завершения диагностики, мы пришли к выводу, что ребятам не знакомы такие эмоции, как: удивление, спокойствие, грусть, страх. Самыми узнаваемыми эмоциями оказались: радость и злость (табл. 1).

Таблица 1

**Результаты диагностики способности  
к распознаванию эмоциональных состояний (Л. Ф. Фатихова, А. А. Харисова)**

№	Д. Ш.	Д. Ш.	М. Б.	С. А.	С. К.	М. М.	К. П.
Первая серия	0	8	0	0	0	8	6
Вторая серия	7	14	2	4	4	15	9
Индекс успешности	7	22	2	4	4	23	15

Проанализируем полученные данные и сопоставим индексы успешности с результатами анализа других групп детей.

Таблица 2

**Анализ результатов по разным группам детей**

Группы детей	Возраст	Баллы
Нормально развивающиеся дети	Дошкольный	18–30
	Младший школьный	20–36
Дети с задержкой психического развития	Дошкольный	7–21
	Младший школьный	12–23
Дети с умственной отсталостью	Дошкольный	0–4
	Младший школьный	11–20

Итак, дети с умственной отсталостью часто не справляются с такого рода заданиями (это характерно для детей дошкольного возраста). Многие дети данной категории относят радость и грусть к таким понятиям, как «хорошее» и «плохое». Другие эмоциональные состояния, изображенные на картинках, они не узнают и ни с чем не сопоставляют, особенно спокойствие и удивление. Нарушения эмоциональной сферы у детей с расстройством аутистического спектра оказывают большое влияние на эмоциональный интеллект, на ощущение себя в социуме и демонстрацию болевого синдрома для окружающих.

### Список литературы

1. *Максимова Л. А.* Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста средствами виртуальной образовательной среды // Педагогическое образование в России. Екатеринбург : УрГПУ, 2013. № 4. С. 108–112.
2. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 712 с.
3. *Симашкова Н. В., Клоушник Т. П.* Расстройства аутистического спектра / под ред. Н. В. Симашковой. М. : Авторская академия, 2013. 264 с.
4. *Фаустова И. В.* Эмоциональное благополучие ребенка-дошкольника как предпосылка развития его эмоциональной устойчивости // Современные проблемы науки и образования. М. : Академия Естествознания, 2016. № 6. С. 31–50.

УДК 376. 352

#### **В. З. Денискина**

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,  
г. Москва,  
dvenera@yandex.ru

### **К вопросу об инклюзивном обучении слепых и слабовидящих детей**

В статье показаны причины одной из наиболее актуальных проблем внедрения инклюзивного обучения слепых и слабовидящих детей — недостаточной компетентности членов психолого-медико-педагогической комиссии в вопросах обучения детей с нарушением зрения и непонимания администрациями образовательных организаций важности включения в штат тифлопедагогов. Приведены примеры неудачного осуществления инклюзивного образования детей со значительными нарушениями зрения.

*Ключевые слова:* слепые и слабовидящие дети, инклюзивное обучение, образовательная среда, роль тифлопедагога, учет зрительных возможностей.

#### **V. Z. Deniskina**

Moscow Pedagogical State University, Moscow,  
dvenera@yandex.ru

### **On the issue of inclusive education for blind and visually impaired children**

The article shows the reasons for one of the most pressing problems in the implementation of inclusive education for blind and visually impaired children — the insufficient competence of the psychological, medical and pedagogical commission members in teaching children with visual impairments and the lack of understanding by the administrations of educational organizations of the importance of including tyflopeditors in the staff. Examples of unsuccessful implementation of inclusive education for children with significant visual impairments are given.

*Keywords:* blind and visually impaired children, inclusive education, educational environment, the role of a typist, taking into account visual abilities.

В условиях внедрения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ) особую актуальность приобретают вопросы инклюзивного обучения детей с нарушениями развития, в частности, слепых и слабовидящих. Актуальность проблемы усиливается тем, что такого опыта очень мало, а адекватные технологии пока не разработаны.

Обобщая имеющиеся в нашем опыте примеры инклюзивного образования детей со значительными нарушениями зрения, выделим некоторые, весьма значимые, причины, тормозящие реализацию на практике права слепых и слабовидящих детей на инклюзивное обучение.

1. Недостаток, а точнее отсутствие, у педагогов массовых образовательных организаций тифлопедагогических знаний (тифлопедагогика — от греч. *τιφλός* ‘слепой’ и педагогика — отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания и обучения лиц с нарушениями зрения), включающих в себя ориентировку в особых образовательных возможностях детей с нарушением зрения [3; 4], учет их зрительных возможностей [1; 2].

2. Отсутствие в массовых школах тьюторов с дипломом тифлопедагога.

3. В подавляющем количестве случаев отсутствие в заключениях ПМПК (психолого-медико-педагогических комиссий) рекомендаций, относящихся к учету индивидуальных образовательных особенностей детей с нарушением зрения (в частности, учета индивидуальных возможностей использования в учебном процессе дефектного зрения слабовидящих и слепых обучающихся с остаточным форменным зрением).

Создание адекватной образовательной среды для слабовидящих обучающихся способствует решению проблемы инклюзивного обучения. Например, для слабовидящих детей очень важно, чтобы педагоги проговаривали все, что пишут на доске, потому что так детям легче воспринимать написанное. Однако в реальном педагогическом процессе эта особенность, обусловленная слабым зрением, как правило, не учитывается.

Современные педагогические технологии предполагают использование педагогами на уроках презентаций. Большинство презентаций, как подготовленных самими педагогами, так и специально выпускаемых в качестве наглядного материала, не доступны для восприятия слабовидящих детей. Однако при соблюдении определенных тифлопедагогических требований к презентациям они вполне могут быть доступны даже для слепых детей с остаточным форменным зрением при использовании

обучающимся бинокля или монокла (последние уместно использовать, если ребенок видит только одним глазом).

Каких же требований к презентациям необходимо придерживаться не только в коррекционных школах для детей с нарушением зрения, но и в массовых? Сформулируем их, опираясь как на отечественную, так и зарубежную тифлопедагогическую практику.

1. Фон слайда должен быть однотонным без дополнительных украшающих рисунков и контрастным по отношению к цвету шрифта (например, поле белое, а шрифт черный).

2. Все тексты должны набираться полужирным шрифтом «Arial» (допускается «Calibri», «Helvetica» и «Verdana»). При этом используются заглавные и строчные буквы, потому что смешанные символы облегчают при плохом зрении выделение начала следующего предложения. Слова, несущие особое смысловое значение, необходимо выделять контрастным цветом (красным, сиреневым и другими цветами).

3. Размер шрифта для заголовков — 32–44 кегель, размер шрифта для текста — 24–36 кегель. При этом надо следить за тем, чтобы поле слайда было использовано полностью.

4. Необходимо избегать в текстах презентаций курсива, подчеркивания, обведенных букв и букв с тенью.

5. Рисунки и графики в презентации должны быть максимально упрощены, без мелких элементов и деталей. На слайде рекомендуется использовать только один график или диаграмму, а рисунков — не более двух.

6. Для облегчения ориентировки в перцептивном поле (для лиц с деформацией поля зрения) полезно давать пояснения к изображению на слайде. Например: «На слайде диаграмма, состоящая из четырех блоков. Первый блок слева...»; «На слайде представлена схема...», «На слайде представлен портрет Владимира Владимировича Маяковского, обратите внимание на...».

Далее для примера остановимся на зрительных возможностях двух слепых детей с остаточным форменным зрением (у этой группы слепых детей острота зрения варьируется от 0,01 до 0,04), так как именно работа с такими детьми вызывает трудности у педагогов, а в заключениях ПМПК, как правило, указывается только об остроте зрения. Рассмотрим последовательно оба случая.

Ребенок с остротой зрения на каждый глаз 0,03 имел диагноз «врожденная частичная атрофия зрительного нерва» (ЧАЗН). В рекомендациях ПМПК не было пояснений о том, что этот ребенок, кроме низкой остроты зрения, имеет концентрическое сужение поля зрения

(трубчатое поле зрения), у него нарушена темновая адаптация (ввиду отсутствия периферического зрения). Следовательно, этот ребенок нуждается в повышенном внимании во всех видах деятельности, связанной с передвижением, так как при отсутствии периферического зрения человеку нужно много времени, чтобы заметить движущиеся объекты. Кроме того, дети с трубчатым зрением нуждаются в хорошем освещении, а при плохом освещении и в сумерках они видят, как слепые дети со светоощущением. Именно при плохом освещении или в сумерках эти дети нуждаются в обеспечении им безопасности. Таких детей учитель должен сажать ближе к себе. При использовании картинок подбирать и давать для индивидуального рассмотрения только такие, в которых использованы яркие и контрастные цвета и в которых нет мелких деталей. Рисовать такие дети должны только на мольбертах, так как при рисовании за столом из-за трубчатого зрения им придется низко склоняться, что будет затруднять дыхание и приводить к сутулости. Писать таким детям легче на подставках или на партах с регулируемым наклоном столешницы и высоты парты. Зрительная работа должна быть кратковременной, так как дети с ЧАЗН быстро от нее утомляются, у них начинают болеть глаза и голова. В работе со слепыми детьми с ЧАЗН чаще надо опираться на осязание и слуховое восприятие. Заметим, что зрение детей с врожденной ЧАЗН (а именно этот диагноз был у описываемого ребенка) остается, как правило, стабильным, то есть не снижается при правильной организации коррекционно-воспитательного процесса. Заметим, что ни одной из перечисленных рекомендаций в заключении ПМПК не было.

Рассмотрим зрительные возможности еще одного ребенка. В заключении ПМПК он правильно был отнесен к слепым детям. Однако никаких рекомендаций относительно индивидуального подхода к нему в заключении не было. А между тем при остроте зрения 0,02 на оба глаза у него была выявлена такая патология зрения, как «врожденная дистрофия роговицы». Этот диагноз относится к прогрессирующим заболеваниям органа зрения, то есть зрение этого ребенка будет в дальнейшем снижаться вплоть до полной слепоты. К сожалению, даже при отмечающемся прогрессе в лечении различных заболеваний глаз, некоторые болезни (в том числе врожденная дистрофия сетчатки) пока относятся к числу прогрессирующих и неизлечимых. Зрение таких детей необходимо использовать (конечно, дозированно и без перегрузки) так, чтобы пока ребенок хоть сколько-то видит, создать в его памяти как можно больше зрительных образов. Ввиду того, что острота зрения очень низкая, а данных о поле зрения ребенка у нас не было, мы особенно



внимательно отнеслись к тому, как ребенок рассматривает предметы (он всегда подносил предметы к наружной стороне левого или правого глаза). Это говорит о том, что центральная часть роговицы повреждена больше, чем периферическая. В результате был сделан вывод о том, что этот ребенок на занятиях в детском саду должен был сидеть ближе к воспитателю (на уроках в школе — ближе к учителю), но не по центру, а так, чтобы к педагогу была обращена наружная сторона одного или другого глаза (при описываемом заболевании патология, как правило, симметричная). Большое внимание следует уделять развитию у ребенка сохранных анализаторов: осязательного, слухового, обонятельного, вкусового.

Отметим, что при такой низкой остроте зрения, которая была у обследованных нами слепых детей, характер зрения всегда бывает только монокулярный (для бинокулярного зрения острота зрения должна быть не менее 0,4 на оба глаза). А при монокулярном характере зрения дети неправильно оценивают расстояние между предметами, не могут оценить глубину пространства (определить, что находится дальше, а что ближе), объемность предмета могут оценить только с помощью рук. Им трудно понять рельеф поверхности. Именно поэтому они очень часто спотыкаются, ударяются об углы столов, о косяки дверных проемов, хотя зрительно их могут выделить.

На наш взгляд, в заключениях ПМПК относительно слепых детей (впрочем, как и слабовидящих) желательно указывать на необходимость при обучении предметно-практическим действиям использования приема сопряженных действий («рука в руку»). Необходимость использования названного приема обусловлена тем, что у этих детей затруднено или невозможно овладение предметно-практическими действиями по подражанию, то есть так, как это происходит при нормальном зрении.

#### Список литературы

1. Денискина В. З. К вопросу о классификации детей с нарушением зрения // Школьный вестник. 2007. № 8. С. 1–13.
2. Денискина В. З. Зрительные возможности слепых с остаточным форменным зрением // Дефектология. 2011. № 6. С. 61–71.
3. Денискина В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями // Дефектология. 2012. № 5. С. 3–12.
4. Денискина В. З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения // Дефектология. 2012. № 6. С. 17–24.

УДК 376.353

**М. А. Домрачева**

ГБПОУ Республики Марий Эл «Строительно-промышленный техникум»,  
г. Йошкар-Ола,  
domracheva605@mail.ru

### **Особенности психолого-педагогического сопровождения обучающихся техникума после кохlearной имплантации**

Данная статья предназначена для педагогов, психологов, дефектологов, работающих с кохlearноимплантированными обучающимися. Количество обучающихся после кохlearной имплантации, которым требуются специальные образовательные условия, ежегодно увеличивается. Статья посвящена актуальным вопросам профессиональной подготовки обучающихся после кохlearной имплантации. Раскрыты факторы, влияющие на эффективность социализации и адаптации обучающихся с кохlearной имплантацией в условиях техникума. Предложены рекомендации по организации занятий для обучающихся с кохlearной имплантацией на теоретической подготовке и учебной практике.

*Ключевые слова:* кохlearная имплантация, кохlearноимплантированные обучающиеся, реабилитация глухих детей, система специальных мероприятий, аграмматизм, дактилология, жестовая речь, доступная среда, аудиосигнал, сурдопедагог.

**М. А. Domracheva**

Construction and Industrial Technical School, Yoshkar-Ola,  
domracheva605@mail.ru

### **Features of psychological and pedagogical support of students college after cochlear implantation**

This article is intended for teachers, psychologists, defectologists working with cochlear implanted students. The number of students who need special educational conditions after cochlear implantation increases annually. The article is devoted to topical issues of professional training of students after cochlear implantation. The factors influencing the effectiveness of socialization and adaptation of students with cochlear implantation in the conditions of a technical school are revealed. Recommendations on the organization of classes for students with cochlear implantation on theoretical training and educational practice are proposed.

*Keywords:* cochlear implantation, cochlear implanted students, rehabilitation of deaf children, special measures system, agrammatism, dactylology, sign language, accessible environment, audio signal, sign language teacher.

На современном этапе развития медицины кохlearная имплантация является одним из наиболее эффективных методов реабилитации глухих детей, которая позволяет данной категории детей в дальнейшем

слышать и понимать речь и ничем не отличаться в развитии от своих сверстников.

Кохлеарный имплантат — медицинский прибор, протез, воздействующий непосредственно на слуховой нерв и позволяющий компенсировать потерю слуха некоторым пациентам с выраженной или тяжелой степенью нейросенсорной (сенсоневральной) тугоухости [3].

Метод усиления звука с помощью электростимуляции начал изучаться еще в XVIII веке, но лишь в 60-х годах прошлого столетия был впервые изготовлен аппарат, который смог бы носить глухой пациент. В 1978 г. человеку впервые был вживлен кохлеарный имплант, а в России методика появилась лишь 1991 году [2].

Самое большое количество операций выполняется врачами Санкт-Петербургского НИИ уха, горла, носа и речи (СПб НИИ ЛОР): 2 923 из почти 5 000 имплантаций, сделанных в РФ на начало 2014 года.

В нашем техникуме подготовка обучающихся с ограниченными возможностями здоровья ведется с 1978 года, а с 2000 года ГБПОУ Республики Марий «Строительно-промышленный техникум» становится базовым для обучения данной категории обучающихся. Техникум в данный момент является единственным в республике образовательным учебным заведением интегрированного типа.

Впервые о данной категории обучающихся мы услышали с коллегами в 2017 году на курсах повышения квалификации «Психолого-педагогическое сопровождение детей после операции кохлеарной имплантации». Тогда нам казались эти дети какими-то неизведанными «существами» и тем самым это подогревало интерес к работе с ними еще больше. Но в 2020 году данная категория обучающихся пришли к нам из Семеновской школы для глухих и слабослышащих учащихся получать профессию «Обувщик по ремонту обуви».

Для того чтобы обучающийся после кохлеарной имплантации успешно овладел профессией, нам необходимо было правильно организовать систему специальных мероприятий по обучению, создать особые условия и использовать специальные методы и приемы.

Процесс обучения данной категории ребят имеет ряд особенностей. Во-первых, адаптация в коллективе, так как ребята испытывают социально-коммуникативные трудности, а именно: аграмматизм, бедный словарный запас, неправильные падежные окончания слов. Они более замкнуты, очень обидчивы. При обращении к ним категорически не допускается использовать некорректные замечания. При общении с ними используются следующие формы общения: устная речь, письменная, дактилология, жестовый язык, эмоциональное общение, совместная

деятельность. Несмотря на трудности в коммуникации, на первых порах группа очень по-доброму приняла этих ребят, а на второй год обучения многие освоили ряд слов жестовой речи.

При подаче теоретического материала следует учитывать, что им трудно воспринимать речь в шумной обстановке, при общении нескольких людей, а также плохо воспринимают быструю речь. На занятиях мы говорим в спокойном темпе, не машем руками, не закрываем нижнюю часть лица. Перед предъявлением речевого, звукового сигнала надо обязательно привлечь внимание обучающегося. После подачи звука надо соблюдать паузу, так как у обучающихся с кохлеарной имплантацией увеличено время реакции на звуки. При общении с ним лучше находиться рядом с ним со стороны импланта на расстоянии до одного метра или перед ним, говорим простыми короткими фразами, выделяем голосом наиболее тихие части слова. У обучающихся с кохлеарной имплантацией преобладает зрительная (пространственная) память, поэтому используем красочный дидактический материал, цветные маркеры при письме на доске, презентации powerpoint.

На занятиях производственного обучения мастер активно использует метод совместной деятельности, то есть показывает, как делать ту или иную работу, требуя, чтобы обучающийся тут же повторил полученный навык и закрепил. В результате совместно организованной работы ребята успешно осваивают профессию, не отстают от своих одноклассников.

На протяжении всего обучения педагог-психолог занимается с обучающимися, он проводит занятия по развитию и коррекции познавательных процессов: внимание, память, мышление на занятиях «Основы интеллектуального труда». В процессе занятий уделяется внимание развитию устной речи, увеличению словарного запаса.

Немаловажную роль в жизни обучающихся играет социальная адаптация. На занятиях по социально-бытовой адаптации ребята учатся рассчитывать бюджет семьи, оказывать первую помощь, получают информацию о том, куда можно обратиться, чтобы трудоустроиться.

Опыт дистанционного обучения показал, что данная категория обучающихся легко социализировались в социальных сетях, и они были в тот момент одними из успешных обучающихся. Контроль за деятельностью обучающихся осуществлялся в виде практических работ, тестовых заданий, позволяющих оценить степень усвоения темы.

Строительно-промышленный техникум является одним из первых участников в системе профессионального образования по реализации мероприятий государственной программы Российской Федерации

«Доступная среда» [1]. С 2019 года техникум является базовой профессиональной организацией. В рамках реализации мероприятий для данной категории обучающихся было приобретено следующее оборудование: автоматизированное рабочее место для обучающихся с нарушением слуха и слабослышащих и индукционная система «Порт», предназначенная для передачи аудиоинформации человеку с нарушенной функцией слуха в общественных местах с повышенным уровнем шума, оснащения зон получения информации с целью интегрирования в существующие системы оповещения. Система преобразует акустический сигнал (речь оператора) или электрический аудиосигнал (сигнал громкой связи) в электромагнитный, который принимается системой кохлеарной имплантации или индукционной катушкой слухового аппарата [4]. Данная система мобильна, ее можно при необходимости перемещать. Обеспечивает отсутствие посторонних шумов, тем самым улучшая разборчивость речи.

При работе с ребятами с кохлеарной имплантацией нельзя не отметить большой вклад в их развитие со стороны родителей: навыки самообслуживания сформированы на высоком уровне, а также родители систематически интересуются успехами ребят.

Таким образом, профессиональная подготовка обучающихся с кохлеарной имплантацией — это труд, постоянное самосовершенствование. Достаточно высокий результат при этом достигается только в совместной целенаправленной работе всех, кто причастен к процессу обучения и социализации обучающихся и в профессиональном, и в компетентном подходе к решению вопросов обучения после кохлеарной имплантации.

#### Список литературы

1. Базовая профессиональная образовательная организация Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Республики Марий Эл «Строительно-промышленный техникум». Образовательный портал Республики Марий Эл. URL: <http://edu.mari.ru/prof/ou18/DocLib51/Forms/AllItems.aspx> (дата обращения: 04.09.2021).
2. Кохлеарная имплантация. URL: <https://depzdrav.yanao.ru/activity/4325/> (дата обращения: 05.09.2021).
3. Кохлеарный имплантат. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Кохлеарный\\_имплантат](https://ru.wikipedia.org/wiki/Кохлеарный_имплантат) (дата обращения: 09.09.2021).
4. Портативная информационная индукционная система для слабослышащих Исток А2. URL: [https://www.istok-audio.com/catalog/product/istok\\_a2\\_so\\_vstroennym\\_pleerom/](https://www.istok-audio.com/catalog/product/istok_a2_so_vstroennym_pleerom/) (дата обращения: 10.09.2021).

УДК 376.352

**Е. А. Егубанова**

ГБОУ Республики Марий Эл «Савинская школа-интернат», г. Йошкар-Ола,  
*egubanova.elena@mail.ru*

### **Применение современных педагогических технологий при коррекции внимания у детей с нарушениями зрения**

В данной статье обоснована актуальность проблемы коррекции внимания у детей с нарушениями зрения. Представлен опыт применения педагогических технологий в ходе коррекции внимания обучающихся с нарушениями зрения. Приведены примеры коррекционных упражнений по развитию внимания на основе анализа художественных произведений. Представленные технологии и приемы могут быть использованы педагогами в ходе подготовки к мероприятиям.

*Ключевые слова:* педагогическая технология, коррекция внимания, дети с глубокими нарушениями зрения.

**Е. А. Egubanova**

Savinsky Boarding School, Yoshkar-Ola,  
*egubanova.elena@mail.ru*

### **The use of modern pedagogical technologies in the correction of attention in children with visual impairments**

This article substantiates the urgency of the problem of correction of attention in children with visual impairments. The experience of using pedagogical technologies in the course of correction of attention of students with visual impairments is presented. The examples of correctional exercises for the development of attention based on the analysis of works of art are given. The presented technologies and techniques can be used by teachers in preparation for events.

*Keywords:* pedagogical technology, attention correction, children with profound visual impairments.

Статья является актуальной в связи с тем, что внимание является основной любой психической деятельности и одним из условий успешности в учебном процессе. Недостаточный уровень его развития и, как следствие, отклонения в развитии внимания препятствуют формированию других когнитивных процессов (памяти, мышления, воображения), усвоению знаний и формированию личности младшего школьника в целом [2, с. 49].

Особую роль внимание играет в компенсации дефектов зрения, поскольку отсутствие зрения вносит свои специфические особенности в развитие и проявление внимания.

Для детей с глубокими нарушениями зрения главным условием развития внимания является их активное участие в любом виде деятель-

ности (учебной, игровой, трудовой, умственной), поэтому с целью разностороннего, свободного и творческого развития ребенка используется личностно ориентированный подход. Обучающиеся группы посещают музыкальную школу, шашечный кружок, кружок бисероплетения и «Изонить». Все эти виды деятельности требуют усидчивости и формируют внимание обучающихся.

При работе по развитию и коррекции свойств внимания, формированию личностных характеристик используется игровая технология. Выбор данной технологии связан с тем, что игра все еще занимает значительное место в жизни младшего школьника. Игра создает оптимальные психологические условия для успешного развития психических процессов и личности младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья. Для обучающихся с нарушениями зрения был подобран и адаптирован комплекс дидактических игр, соответствующий возрастным способностям детей и способствующий активизации внимания. Все игры связаны с сюжетами сказок. Рассмотрим некоторые виды игр, которые проводятся на внеклассных мероприятиях, на самоподготовках.

Дидактическая игра «Узнай по описанию». Специфика данной игры заключается в предварительной работе и связана с уроками литературного чтения и предварительным чтением художественных произведений. На уроках литературного чтения, внеклассного чтения ребята знакомилась с различными сказочными произведениями. Затем обучающиеся по представленному описанию (описание может быть вербальным или написанным) какого-либо персонажа или места события должны были назвать героя, предмет, сказку и т. д. Например: «Эта очень маленькая девочка родилась в чашечке цветка и имела прекрасный голос. Как звали эту девочку и из какой она сказки?». Эта игра очень нравится детям и имеет большое значение для обучающихся с глубокой зрительной патологией, способствует развитию и коррекции всех психических процессов и, в частности, устойчивости и объема внимания, поскольку заставляет внимательно слушать вопрос и быть внимательным к деталям описания.

Коррекции переключаемости внимания служит игра «Найди героев сказки». Детям предлагается выбрать из набора сказочных персонажей тех, которые относятся к определенной сказке. Для незрячих детей используются пальчиковые персонажи сказок, рельефные картинки сказочных героев, изготовленные методом запекания, карточки, изготовленные рельефно-точечным шрифтом самими детьми или с помощью пластилина и приложений.

Дидактическая игра «Найди пары» направлена на коррекцию устойчивости внимания. На карточках представлены иллюстрации пяти сказок, к каждой сказке по четыре карточки. Карточки перевернуты иллюстрациями вниз. Ребята переворачивают по одной карточке, если все иллюстрации к одной сказке, ребенок ищет вторую пару, если первые иллюстрации к разным сказкам, карточки кладутся на место и ход переходит к другому игроку.

Дидактическая игра «Растерянные буквы» способствует коррекции распределения внимания. Содержание данной игры заключается в том, что обучающиеся должны прочитать слово, в котором буквы поменялись местами. В нижнем ряду под каждой буквой находится цифра, которая подсказывает, какая по порядку буква в этом слове. Необходимо расставить буквы в соответствующем порядке. Для незрячих обучающихся применялся рельефно-точечный шрифт. С каждым разом задание усложнялось за счет использования разного шага между цифрами, нужно было расставить буквы по возрастанию цифр или убыванию.

Дидактическая игра «Перепутанное предложение». Данная игра способствует коррекции переключаемости внимания, увеличению объема внимания. Детям предлагается для чтения предложение, в котором спрятались сказочные герои из разных произведений. Необходимо назвать полное имя героя и назвать произведение, в котором он встречается. Например: «Ленивый человек пас на поляне семерых козлят. Рядом рыбак ловил рыбу» (Емеля — сказка «По щучьему велению, по моему хотению», «Волк и семеро козлят», старик — «Золотая рыбка»).

Применение игровых технологий, наряду с коррекцией свойств внимания, способствует развитию коммуникативных способностей, эмоционально-волевой сферы, интеллектуальному, социальному и речевому развитию обучающихся.

В качестве приема развития и коррекции внимания младших школьников при анализе сказок были использованы викторины. Викторины способствуют активизации интереса, развивают у детей наблюдательность, внимание, память, мышление. Чаще используются смешанные викторины, когда обучающимся нужно ответить на вопросы по нескольким сказкам. Викторина позволяет подобрать вопросы так, чтобы участвовали все обучающиеся и сильные, и слабые, чтобы каждый был успешен. Викторину можно провести и в форме эстафеты. Такая форма работы может быть использована при проверке знания сказок. Ребята выполняют задания в паре. Выходят два ученика и на каждый шаг по очереди дают ответ на поставленный вопрос. Назвал правильный ответ — шаг вперед, не ответил — стоит на месте. Побеждает тот, кто первый придет к финишу. Такие разнообразные формы работы позво-



ляют увлечь детей, активизируют их, делают мероприятие интересным и познавательным.

При работе со сказкой используются тестовые методики, позволяющие активизировать мыслительную деятельность обучающихся, поддерживать интерес, создавать эмоциональный настрой неожиданными вариантами ответов. Данный метод позволяет акцентировать внимание детей на деталях сказки и тем самым заставляет более внимательно читать или слушать произведение. Например, предлагая тестовые задания по сказке Дюймовочка, обучающийся должен выбрать один из вариантов ответов.

1. Кто помог женщине стать матерью девочки (лесная фея, врач, русалка, колдунья)?

2. Что получила женщина от колдуньи (бобовое зернышко, яйцо, ячменное зерно, луковицу тюльпана)?

Словесные игры развивают умение внимательно слушать, более четко формулировать свои мысли.

Для развития свойств внимания используется метод арт-терапии. Обучающиеся начальной школы с помощью карандашей, красок, а незрячие с помощью пластилина передают один из понравившихся сюжетов сказки. Данная работа позволяет выяснить не только, то как ребенок внимательно читал (слушал) сказку, но и как он ее чувствует, способствует развитию мелкой моторики рук, что немаловажно для развития основных психических процессов.

Итогом работы со сказкой является проведение воспитательного мероприятия, где применение педагогических технологий позволяет поддерживать и корректировать внимание обучающихся. Обязательной частью любого занятия с детьми с недостатками зрения является проведение физкультминуток, это позволяет снять утомление и поддерживать внимание обучающихся во время всего мероприятия. Для развития и активизации внимания обучающихся, используются элементы неожиданности, проблемные ситуации, широко применяется дидактический материал, который способствует поддержанию интереса и переключаемости внимания с одного вида деятельности на другой. На мероприятии используются элементы социоиговой технологии (Е. Е. Шулешко, А. П. Ершова, В. М. Букатов). Например, детям предлагается внимательно рассмотреть картинку со сказочным сюжетом, а за тем по этой картинке обучающимся задаются вопросы, просят составить название сказки из предложенных букв и др. При организации мероприятия используются правила социально-игровой технологии: работа в малых группах, смена лидера.

Оценивая уровень развития внимания обучающихся на промежуточном этапе, мы получили следующие результаты: из шести обучающихся произвольное, устойчивое внимание сформировано у четверых обучающихся, слабое произвольное — у двоих обучающихся. Высокий уровень распределения и переключения внимания сформирован у двоих обучающихся, у троих обучающихся — средний уровень распределения и переключения внимания, у одного обучающегося уровень распределения и переключения внимания снижен. Таким образом, можно сделать вывод, что применение данных педагогических технологий и приемов для коррекции внимания на основе анализа художественных произведений дали небольшие, но положительные результаты.

#### Список литературы

1. Григорьева Л. П. Психофизиология развития внимания у детей в норме и со сложными сенсорными нарушениями // Дефектология. 2002. № 1. С. 314.
2. Езубанова Е. А. Анализ художественных произведений как фактор коррекции внимания у учащихся младшего школьного возраста с нарушениями зрения // Психологическое сопровождение образования: теория и практика : сборник научных статей по материалам X Международной научно-практической конференции (10–11 июня 2021 года) / под ред. И. А. Загайнова, О. Г. Купцовой. Йошкар-Ола : ООО ИПФ «СТРИНГ», 2021. С. 49–52.
3. Подколзина Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения // Дефектология. 2001. № 2. С. 84–88.
4. Подколзина Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения // Дефектология. 2005. № 6. С. 33–40.
5. Развитие произвольного внимания слепых. URL: <https://pandia.ru/text/78/240/44049.php> (дата обращения: 11.04.2021).

УДК 37.018:376.1

**Ю. А. Золина**

МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Росток», г. Йошкар-Ола,  
[zolinajula@gmail.com](mailto:zolinajula@gmail.com)

### **Особенности консультирования родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья**

В данной статье автор подробно раскрывает понятие консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, его особенности и значение в эффективности коррекционно-развивающей работы специалиста. Автор описывает различия психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с особенностями развития в зависимости от типа реагирования родителя на сложившуюся ситуацию. В статье рекомендованы формы взаимодействия специалиста с родителями разных типов реагирования.

*Ключевые слова:* консультирование, ограниченные возможности здоровья, психолого-педагогическая поддержка семей, типы воспитания.

**Yu. A. Zolina**

Center for psychological, pedagogical, medical and social assistance "Rostok",  
Yoshkar-Ola,  
zolinajula@gmail.com

### **Peculiarities of counseling for parents raising children with disabilities**

In this article, the author reveals in detail the concept of counseling parents of children with disabilities, its features and significance in the effectiveness of the specialist's correctional and developmental work. The author also describes the differences in psychological and pedagogical support for families raising children with developmental disabilities, depending on the type of parent's response to the current situation. The article recommends the forms of interaction of a specialist with parents of different types of response.

*Keywords:* consultation, disabilities, psychological-pedagogical supporting families, type of upbringing.

Современный мир меняется день ото дня. Значительных изменений достигла медицина и педагогика. Но несмотря на это, количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) увеличивается и актуальность психолого-педагогического сопровождения их семей возрастает. Ознакомиться с точным определением понятия «обучающийся с ОВЗ» мы можем в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. Обучающийся с ОВЗ — физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [4, с. 4].

Как показывает практика, дефициты детей с ОВЗ становятся более выраженными и сложными для коррекционно-развивающей работы специалистов. Для того чтобы их скомпенсировать, важна слаженная, своевременная и эффективная деятельность педагогов, родителей и медиков. Но зачастую у родителя, воспитывающего ребенка с проблемами, возникает масса вопросов, относительно его обучения, воспитания и развития, на которые он не всегда может найти ответы. Только высококвалифицированный специалист может помочь родителю в столь непростой жизненной ситуации. Важную роль в повышении эффективности обучения и развития воспитанника с ОВЗ занимает консультирование родителей, что способствует развитию родительской грамотности в данных вопросах.

Для успешного развития ребенка с ОВЗ требуется не только повышение психолого-педагогической грамотности родителей, но также формирование благоприятного климата в семье и правильное построение семейных взаимоотношений. Но следует признать, что семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ, постоянно находится в стрессовой ситуации и психологический дискомфорт испытывают все члены семьи. Появление ребенка с особенностями приводит к изменению типов воспитания [2]. От психолога учреждения, посещаемого ребенком, требуется не только информационная, но и психологическая поддержка, а также такие личностные качества, как толерантность, эмпатия, корректность.

Главной целью консультирования родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, является комплексная помощь всей семье в адаптации к особенностям ребенка, а также его социализация и развитие [1]. При консультировании психолог должен учитывать особенности реагирования родителя на сложившуюся ситуацию. Если родитель отрицает то, что его ребенок имеет особенности, значит, он в полной мере не принимает проблему. Некоторые родители бывают настолько не готовы к проблемам ребенка, что часто провоцируют конфликты вокруг него, не соглашаются с методами работы педагога и общественным мнением. В данной ситуации психолог должен более подробно информировать родителя об особенностях ребенка, о методах и приемах его обучения, о дальнейших прогнозах развития и возможных вариантах получения помощи. В данной ситуации педагог может обеспечить возможность общения с родителями, воспитывающими детей с подобными особенностями. Такое общение позволяет родителю увидеть ситуацию со стороны и почувствовать поддержку людей, находящихся в подобной ситуации. На принятие собственного ребенка и осмысление его особенностей родителю может потребоваться значительное время, и психолог должен быть максимально тактичным и терпеливым.

В практике встречаются родители с противоположным типом реагирования на проблемы ребенка. Эти родители настолько расстроены проблемами ребенка, что не видят выхода из сложившейся ситуации, чувствуют себя опустошенными и могут впасть в депрессивное состояние. Они не всегда обращаются за помощью к педагогу, а если и получают помощь, то в выполнении рекомендаций непоследовательны. Данное состояние родителя негативно отражается и на ребенке, и на системе воспитания в целом. В таких семьях часто встречаются проблемы, так как родители чрезмерно опекают ребенка и не дают сформироваться его самостоятельности, самоконтролю, что негативно сказывается на

эффективности коррекционно-развивающей работы со специалистом. В данной ситуации, при консультировании родителей, психолог должен обратить внимание на систему воспитания в семье и ошибки родителей, а также обозначить варианты их решения. Самим родителям с данным типом реагирования на проблемы ребенка необходима психологическая поддержка. Наиболее эффективными в работе с родителями такого типа являются: мастер-классы, индивидуальное и групповое консультирование, тренинги, родительские клубы.

В практике встречаются родители с типом реагирования на проблемы ребенка, сочетающим в себе признаки двух вышеописанных. Эти родители являются эмоционально неустойчивыми и остро реагируют на проблемы ребенка. Но они не выражают свои негативные эмоции окружающим, а переживают их самостоятельно, что зачастую негативно отражается на их здоровье. Родители данного типа проявляют гиперопеку по отношению к ребенку, что не всегда положительно отражается на его поведении. В данной ситуации психологу необходимо оказывать консультативную помощь родителю относительно нюансов воспитания ребенка и реагирования на его проблемы. Однако родителю требуется помощь в снятии психоэмоционального напряжения. Для этого психолог может проводить тренинговые занятия. Для повышения осведомленности родителя в вопросах обучения, воспитания и развития ребенка в домашних условиях психолог может использовать такие формы работы, как мастер-классы, клубы, детско-родительские занятия.

На современном этапе развития системы образования в сопровождении детей с ОВЗ важную роль играет консультирование родителей по вопросам обучения, воспитания и развития ребенка. Учет особенностей родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, а также компетентность психолога и соблюдение этических норм и правил при консультировании значительно повышает эффективность коррекционно-развивающей работы с семьями.

#### Список литературы

1. *Абрамова Г. С.* Психологическое консультирование. Теория и опыт. М. : Академия, 2001. 240 с.
2. *Алешина Ю. Е.* Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М. : Независимая фирма «Класс», 1999. 208 с.
3. *Истратова О. Н.* Справочник психолога начальной школы. Ростов: Феникс, 2004. 448 с.
4. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон. М. : Омега-Л, 2014. 134 с.

УДК 376.37

**И. Ю. Зубарева**

Медицинский детский неврологический центр «Прогноз», г. Санкт-Петербург,  
*irinazubarev@mail.ru*

### **Развитие речи неговорящих детей: причины задержки и ее коррекция**

В статье рассмотрены особенности работы логопеда с детьми, имеющими речевую задержку. Определены этапы и содержание коррекционно-развивающей работы на каждом этапе с учетом индивидуально-психологических особенностей детей. Указана необходимость создания ситуации эмоционального переживания в процессе общения со сверстниками. Описаны приемы запуска речи неговорящих детей и варианты игровых упражнений, обеспечивающих грамотное речевое высказывание ребенка.

*Ключевые слова:* логопед, развитие речи, неговорящие дети, коррекционное логопедическое воздействие.

**I. Yu. Zubareva**

Medical children's neurological center "Prognost", St. Petersburg,  
*irinazubarev@mail.ru*

### **The development of speech of non-speaking children: the reasons for the delay and its correction**

The article discusses the features of the speech therapist's work with children with speech delay. The stages and content of correctional and developmental work at each stage are determined, taking into account the individual psychological characteristics of children. It is not indicated that it is necessary to create a situation of emotional experience in the process of communicating with peers. Methods of starting the speech of non-speaking children and variants of play exercises that provide a competent speech expression of the child are described.

*Keywords:* speech therapist, speech development, non-speaking children, corrective speech therapy.

В современном мире все больше растет процент детей с нарушениями в речевом развитии. В эпоху глобальной цифровизации, развития IT-технологий, роста уровня медицинской диагностики и обслуживания населения увеличивается количество детей, нуждающихся в психолого-педагогической помощи, логопедической коррекции.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании проблемы развития речи неговорящих детей, описании методов и средств, имеющихся в арсенале системы работы практикующего логопеда.

Ряд ученых, исследуя проблемы дефицита речевого развития детей, обращают внимание на работу логопеда по формированию

самостоятельного связного высказывания дошкольников [3; 4], составления описательного рассказа [2] и другие.

В стенах медицинского детского неврологического центра «Прогноз» (г. Санкт-Петербург) трудятся специалисты различных направлений: лечебная физкультура по методу ДФН (дозированные физические нагрузки); логопедическое (дефектологическое) сопровождение; консультации невролога и остеопата; нейродинамическая гимнастика; лечебный массаж; мозжечковая стимуляция; ритмо-БОС (тренировка координации, чувства ритма и времени) и др.

Являясь логопедом центра «Прогноз», ежедневно встречаю и наблюдаю детей с различной патологией. Наши пациенты — это дети с аутизмом, моторной и сенсомоторной алалией, с афазией речевого развития, с дизартрией и апраксией, с различными интеллектуальными нарушениями. С каждым годом увеличивается запрос на оказание услуг неговорящим детям. Причин «неговорения» детей много. В каждом отдельном случае это вероятность или стечение нескольких причин: социальных, медицинских, физиологических.

За последние годы наука «Логопедия» вынуждена была резко вернуться в сторону неговорящих детей. Количество пациентов с отсутствием речи в анамнезе сподвигло некоторых ученых, коррекционных педагогов, логопедов разработать методики, позволяющие разговорить ребенка, осуществить «запуск речи». Вот некоторые из них: методика Т. Н. Новиковой-Иванцовой «Методы формирования языковой системы у неговорящих детей (МФЯС)» [1]; единая авторская методика «Запуск речи неговорящих детей: от нуля до связной речи» (авторы метода Т. Грузинова и Е. Гурина); курс О. С. Жуковой «Я научу тебя говорить»; методические пособия Ж. Травкиной и другие.

Каждая из методик распространяется на все продукты речевой деятельности, начиная со звуков раннего онтогенеза и заканчивая построением адекватного высказывания.

А теперь представим идеальный вариант коррекционного логопедического воздействия. Неговорящему ребенку запустили речь, на определенном возрастном этапе этот малыш уже строит простейшие предложения, включается в диалог, демонстрирует приобретенные навыки и готовность к учебной деятельности.

Будет ли речь такого ребенка отличаться от речи ребенка, имеющего нормальный онтогенез речи? Да, будет. Отличия проявятся на любом временном и методическом этапе.

Рассмотрим первый этап. Вызывание звуков раннего онтогенеза: гласных и некоторых групп согласных. Факторы, тормозящие

«гладкий» процесс на данном этапе, это отсутствие коммуникативных, иных, неречевых форм общения, отсутствие готовности (психологической в том числе) к любому виду коммуникации, а также «неготовность» речевых мышц, то есть механизмов, участвующих в акте говорения к воспроизведению речевой продукции (вероятность тяжелых форм дизартрии, диспраксия).

Второй этап. Соединение звуков в слоги, синтез звуков согласный – гласный, гласный – гласный. В онтогенезе нормального речевого развития это называется гулением и лепетом. Факторы, тормозящие данный процесс, как правило, повторяются с первого этапа.

Третий этап. Появление первых слов. Нарращивание словаря по принципу количества, затем качества с учетом особенностей слоговой структуры слова.

А дальше — самое сложное, где все остальные (оставшиеся) этапы будут подчинены одной цели: формированию грамотного речевого высказывания. Что подразумевает под собой понятие «грамотное речевое высказывание». В норме речь, например 5-летнего ребенка, богата высказываниями, готовностью вести диалог и умением задавать вопросы. У ребенка сформировались языковые операции, а именно операции выбора и комбинирования языковых единиц: синтаксических, лексических, морфологических и фонематических [4]. Актуализация происходит непроизвольно, процесс порождения речи обоснован совокупностью признаков: семантических, морфологических, звуковых и ритмических. Говорящий как бы извлекает из памяти образы, нужные синтаксические конструкции, осуществляет выбор флексии в зависимости от языкового контекста.

Важно учитывать и тот факт, что любая «деятельность субъекта опосредствуется и регулируется психологическим отражением реальности. То, что в предметном мире выступает для субъекта как мотивы, цели и условия его деятельности, должно быть им так или иначе воспринято, представлено, понято, удержано и воспроизведено его памятью...»

Укажем ряд механизмов, обеспечивающих реализацию высказывания.

Это механизмы: а) выбора слов, б) перехода от программы к ее реализации, в) грамматического прогнозирования, г) перебора и сопоставления синтаксических вариантов, д) закрепления и воспроизведения грамматических «обязательств». Параллельно с реализацией программы идет моторное программирование высказывания, за которым следует его реализация [5].



В логопедической работе необходимо понять, что принцип прохождения неговорящим ребенком всех этапов нормального онтогенеза речи важен, но механическое обучение, так называемый кабинетный формат, в данном случае малоэффективен. Все грамматические формы и их генерализация в синтаксические, лексические конструкции усваиваются при активном, чаще эвристическом подходе, то есть общего (целого) к частному. Это значит, что такому ребенку нужно почувствовать, прожить какой-то этап речевого развития, он должен захотеть сказать, захотеть обратиться к собеседнику, разделить с ним эмоции и чувства. Предполагается, что логопед при этом создаст такие условия, когда определенный речевой формат выносится как бы на практику, то есть в игру, в ситуацию эмоционального переживания, общения со сверстниками. Поэтому одной из важных задач логопеда является создание таких условий педагогического процесса, в которых ребенок с алалией мог бы неосознаваемо усваивать закономерности языкового механизма.

Разберем это на примере использования в речи глагола «дуй». Логопед предлагает ребенку понаблюдать за тем, как он надувает воздушные шарики либо мыльные пузыри. «Дуй», — комментирует логопед свои действия. «Дуй», — повторяет ребенок. В процессе игры ребенок много раз проговаривает данное слово, испытывает эмоции. В присутствии мамы, усложняем фразу «Мама, дуй», «мама, ух ты!». Варианты: «тетя, дуй, тетя, еще...». Такие игры подразумевают множество вариантов использования их реально на разных этапах становления речи ребенка.

Таким образом, проблема развития речи неговорящих детей находится в центре внимания ученых и логопедов-практиков. Специалисты, работая с ребенком, выявляют причины задержки речи и составляют индивидуальные программы по ее коррекции. Успешность коррекционных логопедических воздействий обеспечивается системой работы и учетом индивидуально-психологических особенностей конкретного ребенка.

#### Список литературы

1. *Журавлева Н. А.* Методика формирования языковой системы Т. Н. Новиковой-Иванцовой. Запуск речи у неговорящих детей. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2021/02/09/metodika-formirovaniya-yazykovoy-sistemy-t-n-novikovoy-ivantsovoy> (дата обращения: 28.09.2021).
2. *Ковригина Л. В.* Механизмы нарушения описательного рассказа у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Научно-метод. журнал «Концепт». 2017. № 11. С. 45–52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-narusheniya-opisatel'nogo-rasskaza-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi/viewer> (дата обращения: 28.09.2021).

3. *Ковригина Л. В., Крупина А. А.* Проблемы диагностики нарушений связной речи у детей с общим недоразвитием речи на современном этапе развития логопедии // Научно-метод. журнал «Концепт». 2016. № 6. С. 118–121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-diagnostiki-narusheniy-svyaznoy-rechi-u-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-na-sovremennom-etape-razvitiya-logopedii/viewer> (дата обращения: 28.09.2021).

4. *Ковшиков В. А.* Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. СПб. : КАРО, 2018. 304 с.

5. *Козина И. Б.* Возрастная динамика формирования связного высказывания детей среднего и старшего дошкольного возраста, проживающих в поликультурном регионе // Символ науки. 2015. № 12. С. 227–229. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voznrastnaya-dinamika-formirovaniya-svyaznogo-vyskazyvaniya-detey-srednego-i-starshego-doshkolnogo-vozrasta-prozhivayuschih-v/viewer> (дата обращения: 28.09.2021).

УДК 376.37

**А. Е. Иванова**

МБДОУ «Детский сад № 42 г. Йошкар-Олы «Кораблик», г. Йошкар-Ола,  
[cvet\\_xxx@mail.ru](mailto:cvet_xxx@mail.ru)

### **Использование логопедической ритмики в работе с детьми с нарушениями речи**

В статье раскрыто понятие логопедической ритмики, определены ее задачи. Также представлена классификация нарушений речи детей, с которыми особенно полезно использовать логоритмику. Занятия проводятся с использованием определенных принципов и направлений работы. Логопедическая ритмика может быть использована как самостоятельный метод логопедической работы, так и как часть занятия. Как показывает практика, чем раньше начинают использоваться музыкально-ритмические движения в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи, тем выше результаты в развитии речи, общей, мелкой и артикуляционной моторики, пластичности, музыкальных способностей.

*Ключевые слова:* логопедическая ритмика, дошкольники, нарушения речи, игровая деятельность, общая и мелкая моторика, движения, положительные эмоции.

**А. Е. Ivanova**

Kindergarten No. 42 "Korablik", Yoshkar-Ola,  
[cvet\\_xxx@mail.ru](mailto:cvet_xxx@mail.ru)

### **Using speech therapy rhythemics in work with children with speech impairments**

The article reveals the concept of speech therapy rhythemics, defines its tasks. Also presented is the classification of speech disorders in children, with whom it is especially useful to use logarhythmics. Classes are conducted using certain principles and areas of work. Speech therapy rhythm can be used as an independent method of speech therapy work, and as part of the lesson. As practice shows, the earlier musical-rhythmic move-

ments begin to be used in correctional work with children with speech disorders, the higher the results in the development of speech, general, fine and articulatory motor skills, plasticity, and the development of musical abilities.

*Keywords:* speech therapy rhythm, preschoolers, speech disorders, play activity, general and fine motor skills, movements, positive emotions.

Логопедическая ритмика — это методика, которая включает в себя логопедические, музыкально-ритмические и физические средства воспитания. Она основана на связи слова, музыки и движения.

Выделяют следующие задачи логоритмики: оздоровительные, образовательные (познавательные), воспитательные, коррекционные.

При реализации оздоровительных задач у детей укрепляется костно-мышечный аппарат, формируется правильная осанка, развивается дыхание, воспитывается чувство равновесия.

Осуществление образовательных задач помогает формировать двигательные навыки и умения, развивать ловкость, силу, переключаемость, координацию движений, организаторские способности. Дошкольники обогащают знания в области музыкальной культуры, музыкального восприятия и впечатлительности.

В результате решения воспитательных задач развивается чувство ритма, способность понимания музыкальных образов и умение ритмично двигаться в данном образе.

Коррекционные задачи ставятся в зависимости от речевого нарушения, этапа логопедической работы. С помощью музыкально-дидактических игр отрабатываются мимические, голосовые и артикуляционные упражнения [1]. Развивается дыхание, темп и ритм речи, ее выразительность.

У дошкольников с нарушениями речи имеются отклонения в психомоторной и речевой деятельности. Дети с дислалией обычно не имеют серьезных нарушений общей моторики, но зато у них нарушена артикуляционная, мелкая моторика.

У детей с дизартрией нарушен мышечный тонус, координация, переключаемость движений, темп и ритм. Часто у таких дошкольников недостаточно развита мелкая, общая, артикуляционная, мимическая моторика.

Дошкольники с заиканием имеют нарушения координации, темпоритмической организации движений.

У детей с общим недоразвитием речи встречаются нарушения опτικο-пространственного гнозиса, моторная неловкость.

Полезна логопедическая ритмика и детям с речевым негативизмом, потому что на занятиях создается положительный эмоциональный настрой к речи, мотивация к выполнению заданий и игр [2].

К концу учебного года с теми ребятами, которые занимались с использованием логопедической ритмики, прослеживается положительная динамика речевого развития. Применение двигательного-речевого логопедического упражнения способствует более легкой и непринужденной коррекции речевых нарушений. Дети быстрее усваивают знания, так как используются различные движения под музыку, что помогает активизировать слуховую, двигательную и зрительную память.

На занятиях реализуются такие педагогические принципы, как последовательность, постепенное усложнение и закрепление материала, отрабатывается правильное произношение звуков, ритмическая структура слова, обогащается словарь по лексическим темам [4].

Выделяются направления работы:

– развитие артикуляционной, лицевой моторики (используется артикуляционная, мимическая гимнастика с музыкальным сопровождением). Дети очень любят выполнять упражнения биоэнерготики под веселые мелодии. На занятиях используем разные песенки, которые подходят под лексические темы. Например, «Два веселых гуся» — лексическая тема «Домашние птицы», «Антошка» — тема «Овощи». Мимическую гимнастику можно развивать, используя разные образы, маски. Например, сегодня мы будем медведями, покажем, как они передвигаются, как они радуются, злятся (движения выполняются под музыку). А завтра будем зайчатами, они уже радуются, злятся совсем по-другому;

– формирование правильного дыхания (включаются упражнения, направленные на выработку правильного физиологического и речевого дыхания). Детям нравится выполнять адаптированную гимнастику Стрельниковой с музыкальным сопровождением, например под детский марш;

– развитие общей моторики (использование динамических игр и упражнений, направленных на развитие общих двигательных функций и координации). Например, дети выполняют движения под песенку «Зарядка» из мультфильма «3 кота», играют в «Кошки-мышки» и так далее;

– развитие мелкой моторики (на занятиях проводятся пальчиковые игры, упражнения с речевым сопровождением или со специальными предметами, помогающими развить мелкую моторику ребенка). Дошкольники с интересом выполняют кинезиологические упражнения, с проговариванием слогов, слов под определенную мелодию;

– закрепление навыка правильного звукопроизношения в различных видах речи. На занятиях стараемся заинтересовать ребенка, потому используем для повтора слогов, слов ленты, султанчики (дети пропевают слоги и повторяют за взрослым движения с лентами);

– развитие чувства ритма (используются музыкально-дидактические, ритмические игры, речевые упражнения с движениями, направленными на развитие фонематического восприятия и чувства ритма). Дошкольники любят повторять ритм, произносить слоги, слова, используя деревянные ложки, бубны, барабаны [5].

В каждом направлении работы меняется характер движений, выполняемых под музыку. Для упражнений на формирование слитности речи используются плавные движения. В систему заданий, направленных на развитие чувств ритма, включаются танцевальные движения, ритмическая ходьба. При коррекции произносительной стороны речи используются разные движения (рук, плеч, головы, корпуса тела). Характер их может быть разным: от плавных и медленных до отрывистых и резких [3].

Вот примерная схема логоритмического занятия:

1) ритмическая разминка. Возможно использование ходьбы, элементов физкультурных и танцевальных движений, легкого бега, прыжков;

2) упражнения, направленные на регуляцию мышечного тонуса. Используются задания со сменой напряжения и расслабления, состоящие из серии последовательных движений;

3) слушание музыки. Выбираются разные по характеру музыкальные произведения, которые создают нужный эмоциональный фон;

4) упражнения для развития координации речи с движением. Выбираются двигательные упражнения с музыкальным сопровождением с проговариванием постепенно усложняющихся речевых заданий;

5) пение. Используем мелодичные, ритмичные песни, при пении которых нормализуется речевое дыхание, темп речи;

6) подвижная игра. Она требуется для закрепления навыков, полученных на занятии;

7) и в заключении проводится спокойная ходьба.

Во время составления логоритмического занятия необходимо помнить об индивидуальном подходе к каждому ребенку. Необходимо учитывать его возрастные, психофизические и речевые возможности. Занятие должно проводиться в благоприятной психологической атмосфере. Педагог должен помнить, что ведущая деятельность дошкольника — игра. Требуется привлечение внимания детей, вызывание у них интереса к выполнению упражнений.

Таким образом, занятия логопедической ритмикой способствуют формированию правильной речи дошкольника, положительному эмоциональному настрою на занятия, учат общению со сверстниками.

#### Список литературы

1. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 272 с.
2. Воронова А. Е. Логоритмика для детей 5–7 лет : занятия и упражнения. М. : Сфера, 2010. 144 с.
3. Микляева Н. В. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ : пособие для воспитателей и логопедов. М. : Айрис-пресс, 2004. 112 с.
4. Новиковская О. А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях : практическое пособие для педагогов и родителей. СПб. : КОРОНА принт, 2005. 272 с.
5. Шапкина Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи. М. : Издательство Юрайт, 2019. 215 с.

УДК 371.315.7:616.899

**М. В. Козлова**

МБДОУ «Детский сад № 90 г. Йошкар-Олы «Крепыш», г. Йошкар-Ола,  
MK1969marina@mail.ru

#### Цифровые технологии в логопедической практике

В статье представлены основные направления работы учителя-логопеда в детском саду с примерами использования цифровых технологий со всеми участниками образовательного процесса дошкольного учреждения (родители — информационный аспект; педагоги — практические навыки, обмен опытом; дети — решение коррекционно-развивающих задач). Отмечены положительные моменты применения компьютерных и цифровых средств как для достижения коррекционных, педагогических целей, так и для личностного роста специалиста.

*Ключевые слова:* цифровые технологии, детский сад, учитель-логопед, коррекционно-образовательный процесс.

**М. V. Kozlova**

Kindergarten No. 90 "Krepysh", Yoshkar-Ola,  
MK1969marina@mail.ru

#### Digital technologies in the speech therapy practice

The article shows the main directions of a speech therapist's work in the kindergarten with the examples of using digital technologies among all participants of the educational process (informative aspect with parents, practical skills and exchange of experience with teachers and remedial education with children). The positive results of a computer and digital technology's usage for achieving remedial and educational objectives and for the professional growth are noted.

*Keywords:* digital technologies, kindergarten, speech therapist, remedial and educational process.

Современные дети растут и развиваются в активной информационно-цифровой среде. Они осваивают достижения технического прогресса с невероятной скоростью. Компьютеры, планшеты, всевозможные смартфоны с медиаресурсами являются для дошкольников предметами повседневности. Занятия с модными электронными гаджетами очень привлекательны и доступны. Они оказывают заметное влияние на формирование у детей представлений об окружающей действительности и являются еще одним средством получения новых знаний.

Интересы детей и потребности в организации цифрового пространства закреплены следующими документами в области образования: Федеральный закон «Об образовании в РФ», государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы, национальный проект «Образование», ФГОС дошкольного образования.

Руководствуясь этими документами и требованиями СанПиН (п. 2.10.2) [2], учителя-логопеды внедряют цифровые технологии и информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) в практику, что позволяет осуществлять образовательный процесс на новом, более высоком уровне.

В своей работе используем следующие возможности цифровых компьютерных технологий: записывающие устройства; материалы интернет-ресурсов; изготовление пособий, буклетов, консультаций с помощью материалов Интернета, оргтехники и редакторов компьютера (Microsoft Office Word, Power Pait, Publisher и др.); готовые игровые продукты («Мерсибо», «Игры для Тигры» и т. п.); игровые тематические презентации, создание с помощью программ Power Point, SMART Notebook; эл. почта, профессиональные группы в социальных сетях и популярных мессенджерах, образовательные платформы (Zoom).

Основными направлениями работы учителя-логопеда в детском саду являются: диагностическая [3], коррекционно-развивающая работа с детьми, консультативно-просветительская работа с родителями и педагогами, методическая и аналитическая деятельность.

При проведении диагностики удобно пользоваться диктофоном. Записав рассказ ребенка по серии картинок или пересказ текста, его удобно записать в речевую карту. Кроме логопеда, запись детской речи может быть интересна и полезна педагогам, работающим с ребенком, а также его родителям. Детям нравится слушать свою речь, записанную на диктофон. Для них — это новая игровая ситуация.

Коррекционно-развивающая работа организуется с использованием компьютерных средств обучения, она способствует формированию правильного звукопроизношения [1].

Так на I этапе, решая задачи развития слухового внимания и памяти, фонематического восприятия, дети с интересом осваивают игры для различения неречевых и речевых звуков из серии «Мерсибо» и игры, созданные нами в программе Power Point («Испорченное пианино», «Волшебная шляпа»).

Чтобы выполнение традиционных упражнений артикуляционной гимнастики было более разнообразным, используем видеоролики упражнений (интернет-ресурс) и пособия (дорожки, кубик, карточки, игры-бродилки), выполненные с помощью компьютера. Эти средства помогают более эффективно решать еще одну задачу подготовительного периода.

II этап — формирование произносительных умений и навыков занимает значительный промежуток времени и требует разнообразия наглядно-дидактического и игрового материала.

Для изолированного произнесения звука и произнесения слогов оформлены пособия «Звуковые дорожки», «Слоговые таблицы» для разных групп звуков. Для дальнейшей автоматизации звука дети охотно разучивают песенки-чистоговорки с видеорядом, а также с большим желанием закрепляют поставленные звуки в игровых презентациях (Power Point).

Тематические презентации для отработки звуков — это особая группа компьютерных игр. Детей в них привлекает анимация, звуковые эффекты, которые являются неотъемлемой их частью. Такие мультимедийные игры-презентации делают занятия более продуктивными [1]. Внимание детей сосредотачивается на действиях персонажей, на новизне оформления задания. При этом однообразное повторение, например отрабатываемого звука, уходит на второй план. Закрепление звука происходит как бы между делом.

Для закрепления лексико-грамматических знаний подобран материал из интернет-ресурсов.

Компьютерные средства, при их умелом применении, становятся одним из стимулов повышения речевой активности, развития и закрепления произносительных умений и навыков.

Кроме речевых задач, ребенок приобретает элементарные навыки владения компьютером (движение мышкой, маркером или рукой на доске SMART).

Взаимодействие педагога с родителями в процессе коррекции речи детей занимает особое место. Их заинтересованное участие помогает закрепить результат работы логопеда с ребенком.



Информационный и консультативный материал для родителей может быть представлен в различных популярных мессенджерах в социальных сетях (WhatsApp, Viber, «ВКонтакте»), а также на сайте детского сада.

На электронную почту высылаем звуковые, текстовые файлы, а также ссылки на необходимые для закрепления материалы.

Выступления на родительских собраниях сопровождаются презентациями. В них освещены темы: «О логопедической помощи в ДОУ», «Возрастные речевые нормы», «Речевые нарушения». С подборкой традиционных тематических консультаций родители могут познакомиться в папке «Логопед советует», которая периодически пополняется и обновляется. Такое взаимодействие помогает вовлечь родителей в активное сотрудничество.

В работе с педагогами без использования информационно-коммуникационных технологий не обойтись. Практически любой педсовет, консультация, выступление в ДОУ и за его пределами сопровождается презентациями, созданными в программе Power Point. Это и мастер-классы, и семинары-практикумы, и обмен опытом, и представление проектов и их защита и так далее.

Важным направлением стало для педагогов, в том числе и логопедов, прохождение курсов повышения квалификации онлайн, участие в онлайн-конкурсах, в вебинарах, конференциях, которые все осуществляются посредством информационно-цифровых технологий, представлением своих разработок на образовательных сайтах сети Интернет, Zoom.

Невозможно обойтись без использования ИКТ при оформлении документации, составлении отчетов, планов индивидуального сопровождения детей.

Для обмена информацией полезными являются группы профессиональных сообществ, созданные логопедами в «ВКонтакте» и в Viber.

Разумный подход в использовании ИКТ и цифровых образовательных ресурсов помогает повысить эффективность логопедической работы в целом, сделать занятия для детей более привлекательными, вовлечь родителей в совместную деятельность, а также приобрести педагогу новые компетентности в области компьютерных технологий.

#### Список литературы

1. Моторин В. В. Об использовании компьютера в педагогическом процессе // Дошкольное воспитание. М. : Воспитание дошкольника, 2001. № 12. С. 42–46.
2. Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и здоровья детей и молодежи» : постановление от 28 сентября 2020 г. № 28. URL: <https://www.consultant.ru/>

cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=371594&dst=100046%2C0#RaDi6jS6xOyeq30X1 (дата обращения: 15.09.2021).

3. Степанова О. А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. М. : ТЦ Сфера, 2003. 112 с.

4. Филочева Т. Б., Туманова Т. В. Технологии будущего в проблемном поле логопедии // Развитие российской дефектологической науки и практики в современном образовательном пространстве: новый взгляд : II Всероссийский съезд дефектологов. Москва, 02–03 ноября 2017 года. М. : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом МИРАКЛЬ», 2018. С. 76–80.

УДК 376.1,371.13:618.89-051

***Е. В. Корякова***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*pianova.elena@mail.ru*

### **Теоретические основы интеграции психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе подготовки учителей-логопедов**

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день теме — интеграции психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в процесс подготовки будущих учителей-логопедов. Коротко представлено описание системы инклюзивного образования в России. Раскрыто содержание понятия «психолого-педагогическое сопровождение обучающегося», дан собственный вариант трактовки данного термина. Представлены особенности работы по формированию готовности будущих учителей-логопедов к психолого-педагогическому сопровождению.

*Ключевые слова:* учитель-логопед, профессиональная готовность к психолого-педагогическому сопровождению, образовательная среда, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, психофизические особенности развития, психолого-педагогическое сопровождение.

***E. V. Koryakova***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*pianova.elena@mail.ru*

### **Theoretical foundations of the integration of psychological and pedagogical support of students with disabilities in the process of training speech therapists**

The article is devoted to the current topic — the integration of psychological and pedagogical support of students with disabilities in the process of training future speech therapists. A brief description of the inclusive education system in Russia is presented. The content of the concept of "psychological and pedagogical support of a student" is revealed, and its own version of the interpretation of this term is given. The features

of the work on the formation of the readiness of future speech therapists for psychological and pedagogical support are presented.

*Keywords:* speech therapist teacher, professional readiness for psychological and pedagogical support, educational environment, child with disabilities, psychophysical features of development, psychological and pedagogical support.

Современный этап развития общества характеризуется активизацией ряда позитивных тенденций в общественном сознании и способствует внедрению новой формы обучения — инклюзивное образование.

Инклюзивное образование подразумевает доступность образования для детей с особыми образовательными потребностями, которое основано на идее принятия индивидуальности каждого и, следовательно, удовлетворения потребностей каждого ученика. Это такая организация учебного процесса, когда все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных особенностей, включаются в систему общего образования и учатся со своими сверстниками, в одних и тех же учебных заведениях.

Инклюзия как новый принцип организации образования несет в себе, прежде всего, социально-педагогические ценности и направлена не на изменение или исправление отдельного ребенка, а, скорее, на адаптацию образовательной и социальной среды к навыкам и потребностям конкретного ребенка [2, с. 15].

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закрепил понятие «инклюзивное образование» как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1, с. 5].

В статье 42 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, создаваемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации, а также психологами, педагогами-психологами организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в которых такие дети обучаются [1, с. 8].

Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя: психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников; коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся; комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий; помощь

обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации. Психолого-педагогическая помощь оказывается педагогами-психологами, социальными педагогами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами и иными специалистами, необходимыми для надлежащего осуществления функций [1, с. 9].

Понимание важности обучения детей с психофизическими особенностями развития, принимая во внимание их потенциальные возможности, привело к повсеместному открытию на базе образовательных учреждений служб психолого-педагогического сопровождения. Большинство детей, имеющих статус ОВЗ, способны обучаться в общеобразовательных школах, причем это не только способствует их социализации среди сверстников, но и принятию особенностей этих детей сверстниками. Разница лишь в том, что обычные дети способны освоить программу самостоятельно, а детям «особым» нужна дополнительная помощь со стороны логопедов для освоения дисциплин гуманитарного цикла, помощь со стороны дефектологов для организации более точного и полного усвоения полученных знаний, дополнительных занятий педагогов для уточнения и закрепления пройденного материала. Достаточно часто детям с ОВЗ и их родителям необходима помощь психологов, ибо зачастую справиться с эмоциональными проблемами семья не имеет возможностей и психологического резерва. В остальном эти дети развиваются так же, как и их обычные сверстники. Благодаря специалистам службы психолого-педагогического сопровождения обучение «на равных» становится доступным для большинства детей, имеющих ограниченные возможности.

Анализ литературы, посвященной данной теме, позволяет выделить три основных подхода в понимании психолого-педагогического сопровождения. Согласно первому подходу, психолого-педагогическое сопровождение — это технология помощи конкретному ребенку. Второй подход утверждает, что психолого-педагогическое сопровождение — есть организация психологической помощи и умение педагога взаимодействовать с ребенком. В третьем подходе отмечается, что психолого-педагогическое сопровождение — это эффективная реализация индивидуального образовательного маршрута. Понятие «сопровождение» охватывает не только конкретного ребенка с особыми потребностями, но и детей, вступающих с ним во взаимодействие, педагогов, родителей «особого» ребенка.

Мы дадим собственное трактование термина «психолого-педагогическое сопровождение обучающегося» — это процесс взаимодействия специалистов (службы психолого-педагогического сопровождения, логопедов, дефектологов, специальных (коррекционных) педагогов,

педагогов образовательных учреждений) и лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья (их родителей и лиц законно их представляющих), направленный на создание благоприятных условий для психического, психологического, личностного, социального и профессионального развития.

Введение ФГОСов для детей с ОВЗ напрямую повлияло на развитие системы профессионального образования, особенно на профессиональную подготовку кадров, которым предстоит обеспечивать психолого-педагогическое сопровождение в рамках реализации инклюзивного образования. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования призваны помочь в решении этого вопроса и стать стандартами нового поколения, обеспечивающими дальнейшее развитие уровня высшего образования с учетом требований рынка труда и с учетом требований современной образовательной системы [3].

Введение Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья выявило проблему профессиональной подготовки не только учителей и дошкольных работников, но и специалистов коррекционного профиля (психологов, дефектологов, логопедов) стала наиболее острой. Внедрение инклюзивного подхода в систему образования Российской Федерации показало не только свои достоинства, но и недостатки. Одним из которых является неготовность педагогического персонала к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ.

Исследования показывают, что большинство педагогов общеобразовательных учреждений России испытывают недостаток знаний об особенностях учащихся с ОВЗ, и сама система профессиональной подготовки строилась на дифференцированном подходе при изучении психолого-педагогических дисциплин, а преподаванию основ специальной педагогики и психологии отводилось недостаточное количество часов. Профессиональная подготовка специалистов коррекционного звена тоже имела свои недостатки. Так учителей-логопедов и дефектологов готовили к работе в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях или классах, где основной контингент учащихся был достаточно однородным, то есть комплектовался с учетом ведущего дефекта, дисциплины преподавались дифференцированно, что препятствовало овладению интегрированными знаниями по педагогике и психологии.

В условиях инклюзии в общеобразовательные учреждения пришли дети, имеющие разнообразные особенности развития: двигательные, интеллектуальные, сенсорные, и у каждого такого ребенка имеются свои образовательные потребности. Причем у значительной части детей

с ОВЗ имеются речевые нарушения. В связи с этим в центре событий оказались учителя-логопеды, от профессиональной подготовки которых зависит, насколько успешно и продуктивно будет обучение «особого» ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение это не просто сумма, каких-либо методов коррекционной работы с детьми, это в первую очередь комплексная технология, особая форма поддержки ребенка с особенностями развития и помощи ему в решении задач воспитания, обучения и социализации. Не менее важно, чтобы главные организаторы этого процесса, а именно логопеды, дефектологи, психологи, педагоги владели не только опытом профессиональной деятельности и технологиями организации процесса сопровождения, но и интегрированными психолого-педагогическими заданиями, все эти составляющие помогут педагогам справиться с профессиональными задачами, возникающими в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Целенаправленная системная работы по формированию готовности будущих учителей-логопедов к психолого-педагогическому сопровождению представляет собой многокомпонентный процесс, эффективность которого определяется: информированностью студентов о формах, методах и особенностях реализации психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования; о моделях организации психолого-педагогического сопровождения в разных образовательных учреждениях с разными категориями детей с ОВЗ; об инновационных технологиях реабилитации, обучения, воспитания и диагностирования детей с ОВЗ; наличие практического опыта.

Таким образом, деятельность по формированию готовности будущих учителей-логопедов к психолого-педагогическому сопровождению направлена не только на создание условий для учета, но и развитие учебно-познавательных, профессиональных интересов, способностей и потребностей студентов; формирование готовности овладения технологией организации психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования. Эффективность формирования готовности к осуществлению психолого-педагогического сопровождения обучающихся обеспечивается мотивацией к данному виду профессиональной деятельности, теоретической и практической подготовленностью будущего учителя-логопеда к осуществлению системной работы в сфере психолого-педагогического сопровождения, умением оценивать результаты собственной деятельности и обучающихся с целью коррекции дальнейших этапов работы с ребенком, имеющим особенности психофизического развития.

### Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 12.05.2021).
2. Сорокоумова С. Н. Подготовка педагогов к психолого-педагогическому сопровождению детей в инклюзивном обучении // Приволжский научный журнал. 2010. № 4. С. 268–270.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598). URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 26.09.2021).

УДК 376.1

**Л. В. Кудряшова, Л. А. Глазкова**

ГБУ Республики Марий Эл «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Детство», г. Йошкар-Ола,  
[pmpkdetstvo@yandex.ru](mailto:pmpkdetstvo@yandex.ru)

### **Специфика дистанционного онлайн-обследования детей с ограниченными возможностями здоровья разных нозологических групп раннего и дошкольного возраста учителем-дефектологом**

В статье затрагивается актуальная на сегодняшний день тема дистанционного образования детей. В частности, особенности проведения онлайн-обследования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) дошкольного возраста учителем-дефектологом, роль родителя в данном процессе и основные этапы его проведения. Представлен опыт работы учителя-дефектолога при организации деятельности в дистанционной (онлайн) форме.

*Ключевые слова:* дистанционное образование, дети раннего и дошкольного возраста, учитель-дефектолог, диагностика ребенка.

**L. V. Kudryashova, L. A. Glazkova**

Center for Psycho-Pedagogical, Medical and Social Assistance "Childhood",  
Yoshkar-Ola,  
[pmpkdetstvo@yandex.ru](mailto:pmpkdetstvo@yandex.ru)

### **Specifics of the online remote examination of children with disabilities of different nosological groups of early childhood and preschool age by a teacher-defectologist**

The article touches upon the currently urgent topic of distance education for children. In particular the peculiarities of online examination of preschool children with

disabilities by a teacher-defectologist, the role of a parent in this process and the main stages of its implementation. The experience of a teacher-defectologist in organizing activities in a remote (online) form is presented.

*Keywords:* distance education, early childhood and preschool children, teacher-defectologist, child diagnostics.

Современные реалии жизни побуждают педагогов организовать обучение и воспитание в условиях, когда дети не могут посещать образовательные организации. Согласно статье 16 ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» такое обучение называется дистанционным [2]. Этот вопрос коснулся не только учителей школ, но и педагогов дошкольных учреждений. Прежде всего, это было связано с неблагоприятной эпидемиологической ситуацией в стране и с высоким риском распространения коронавирусной инфекции. Образование вышло на новый дистанционный формат взаимодействия всех членов процесса обучения: педагогов, родителей, детей. И конечно, это затронуло и специалистов коррекционного образования: учителей-дефектологов, учителей-логопедов, педагогов-психологов. Кроме того, это касается и тех ситуаций, когда ребенку по медицинским показаниям рекомендовано ограничение социальных контактов, он ограничен в мобильности и не может передвигаться самостоятельно, или отсутствует транспортное сообщение с местом проживания обследуемого. В таких ситуациях поможет именно дистанционная (онлайн) форма работы. В данной статье хотелось бы остановиться на одном из важных моментов деятельности учителя-дефектолога — обследование ребенка дошкольного возраста.

Конечно, не у всех специалистов есть опыт работы в данном формате, отмечается недостаточность организационно-методического обеспечения, отсутствие диагностического инструментария, адаптированного для дистанционного формата проведения первичного/повторного обследования. В связи с этим мы стали осуществлять поиск путей оказания необходимой помощи детям. Так, актуализировалась потребность в создании и разработке технологии дистанционного обследования детей раннего и дошкольного возраста с последующим составлением рекомендаций по психолого-педагогической коррекции выявленных нарушений.

Кроме того, в данных условиях важная роль отводилась родителям, их готовности и желанию участвовать в этом процессе, так как именно им предстояло психологически подготовить ребенка к процедуре обследования (рассказать о предстоящем обследовании, создать положительный эмоциональный настрой, благоприятную психологическую



обстановку, чтобы ребенок меньше волновался и понимал, что ему предстоит делать).

Порядок обследования ребенка учителем-дефектологом направлен на определение общей осведомленности, обученности и обучаемости малыша. Диагностическое обследование может быть как первичным, так и повторным для динамического наблюдения и мониторинга соответствия методов и приемов обучения реальным достижениям и уровню развития ребенка.

Проведение дистанционного онлайн-обследования состоит из нескольких этапов.

Первый этап заключается в организации подготовки родителя к самой процедуре обследования. На этом этапе дефектолог обсуждает с родителем особенности создания рабочего места для ребенка и возможность наличия дома дидактического материала, который будет необходим.

Основные моменты, которые нужно учитывать при проведении дистанционного обследования:

1. Наличие определенной технической базы: компьютер, ноутбук или планшет с возможностью выхода в Интернет, наличие одного из приложений Skype, Zoom, Viber или WhatsApp.

2. Во время диагностики необходимо соблюдение тишины (выключить телевизор, музыку, убрать домашних животных из комнаты).

3. Организация рабочего места: ребенок должен сидеть так, чтобы ему было удобно; освещение должно быть достаточным; материалы (игрушки, пирамидка, счетные палочки, цветные карандаши, лист бумаги и др.), подготовленные родителем для обследования, должны находиться вне поля зрения ребенка, но таким образом, чтобы их возможно было предъявить по просьбе педагога.

4. Необходимо помнить, что ребенок в день обследования должен чувствовать себя хорошо и быть настроен на совместную игру.

5. Во время обследования дефектологу желательно видеть и ребенка, и взрослого, поэтому рекомендуется, чтобы родитель сидел рядом с малышом перед экраном.

6. В случаях затруднения при выполнении задания родитель под руководством дефектолога оказывает ребенку ту или иную помощь (организовующую, направляющую, указывающую).

7. По окончании обследования обязательно необходимо похвалить ребенка за хорошую работу.

8. В соответствии с требованиями СанПиН 2.4.1.2660-10 (санитарно-эпидемиологическими нормами) непрерывная продолжительность работы с компьютером в форме развивающих игр для детей 5 лет не

должна превышать 10 минут, а для детей 6–7 лет — 15 минут [4]. С учетом этого дистанционное обследование детей дошкольного возраста не должно превышать более 10–15 минут. В связи с этим само обследование детей дошкольного возраста может проходить в течение нескольких дней.

Рабочее место дефектолога тоже должно быть специальным образом организовано: необходимо обеспечить хорошее освещение, отсутствие отвлекающих предметов, попадающих в поле зрения обследуемого, и посторонних шумов. У специалиста должен быть в наличии стимульный материал, учитывающий возраст и психофизические особенности ребенка, специально адаптированный для предъявления с экрана монитора. При демонстрации изображения следует отдать предпочтение подаче материала с экрана вместо предъявления из рук специалиста. Картинки должны быть яркими, с четким контуром.

Второй этап — непосредственно проведение диагностики ребенка. Во время беседы дефектолог устанавливает контакт с ребенком. В случае возникновения сложностей в установлении контакта задание может провести родитель, используя прием опосредованного общения с куклой или любой другой знакомой игрушкой.

Обследование детей раннего и дошкольного возраста в дистанционной форме имеет свои особенности:

1. Полную и развернутую диагностику ребенка раннего возраста провести в дистанционной форме несколько затруднительно. Чем младше ребенок (первый год жизни), тем сложнее отследить сформированность общих движений, слухового, зрительного и социального развития посредством наблюдения за ребенком во время видеозвонка в ограниченные временные рамки [3]. В этом случае помогут видеозаписи с фрагментами свободной деятельности ребенка, играми, элементами самообслуживания (во время одевания, кормления), которые заранее предоставил дефектологу родитель.

2. Трудности в установлении контакта дефектолога с малышом через экран. Многие дети раннего возраста пугаются дистанционной формы обследования (изображения неизвестного взрослого), начинают плакать, кричать или просто смотрят на экран не выполняя задание. В этом случае вкладка с изображением специалиста на экране должна быть выключена, чтобы не отвлекать ребенка.

Наш опыт работы показал, что диагностика детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха (глухие, слабослышащие) и зрения (слепые, слабовидящие) в дистанционной форме значительно затруднена или невозможна. Данный вид обследования предполагает наличие специальных знаний у родителей данной категории детей,

дополнительных технических возможностей и программного обеспечения компьютера [1]. Это обусловлено тем, что технические данные компьютера, планшета или ноутбука для домашнего использования не позволяют передать максимальную четкость предъявляемых изображений, четкость и внятность слов диагноста и понимание инструкций в полном объеме [5]. В этом случае необходимо использование звукоусиливающей или визуализирующей аппаратуры.

Обследование учителем-дефектологом детей с расстройством аутистического спектра и эмоционально-волевыми нарушениями может быть затруднено, если не была проведена работа по обучению ребенка использованию средств дополнительной или альтернативной коммуникации, так как психомоторное возбуждение ребенка не позволяет в полном объеме воспринимать инструкцию педагога и следовать ей.

Третий этап дистанционного обследования заключается в консультировании родителя по результатам обследования, которое проводится уже без участия ребенка. Дефектолог озвучивает результаты, выявляет трудности формирования знаний, умений и навыков, определяет условия их преодоления и дает рекомендации по дальнейшему обучению ребенка.

Дистанционная форма взаимодействия с семьей — это новое направление в деятельности учителя-дефектолога. Но именно она в настоящее время становится неотъемлемой частью работы с семьей. Благодаря современным способам связи появляются новые, дополнительные возможности в решении вопросов в психологическом и педагогическом развитии детей.

#### Список литературы

1. Кудрина Т. П. Педагогическая работа с семьей слепого ребенка первых лет жизни, находящейся в условиях самоизоляции. М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. 46 с.
2. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 26.09.2021).
3. Организация дистанционной работы с семьями детей раннего возраста с ОВЗ и инвалидностью в системе ранней помощи: методические рекомендации для специалистов системы ранней помощи / под ред. Е. В. Поле, Ю. А. Разенковой. М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. 64 с.
4. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях: Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы. М. : Федеральный центр гигиены и эпидемиологии Роспотребнадзора, 2010. 91 с.
5. Шматко Н. Д. Методические рекомендации для сурдопедагогов, воспитателей и музыкального работника по организации дистанционного обучения детей дошкольного возраста с нарушением слуха «Учим детей вместе». М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. 78 с.

УДК 376.37

**К. В. Маренова, Е. Ю. Борисова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*ksyuha.marenova@mail.ru, elenaborpsy@yandex.ru*

### **Выявление нарушений голоса у детей с дизартрией и методы их коррекции**

Нарушения голоса являются достаточно распространенной проблемой в настоящее время. Такая особенность встречается чаще у детей с речевой патологией. В данной статье мы рассматриваем особенности голосовых нарушений у детей с дизартрией в сравнении с детьми с условно нормативным развитием. Согласно проведенным исследованиям нами выявлены направления коррекционно-развивающей работы, способы коррекции этих нарушений.

*Ключевые слова:* дизартрия, голос, голосовые характеристики, нарушения голоса, темп, тембр, интонация, сила голоса, коррекционная работа.

**К. V. Marenova, E. Yu. Borisova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*ksyuha.marenova@mail.ru, elenaborpsy@yandex.ru*

### **Detection of voice disorders in children with dysarthria and methods of their correction**

Voice disorders are the most common problem at the moment. This feature is more common in children with speech pathology. In this article, we consider the features of voice disorders in children with dysarthria in comparison with children with conditionally normative development. According to the conducted research, we have identified the directions of correctional and developmental work, as well as ways to correct these violations.

*Keywords:* dysarthria, voice, voice characteristics, voice disorders, tempo, timbre, intonation, the power of the voice, correctional work.

Под термином «человеческий голос» принято понимать, исходящие из гортани человека разные звуки, которые классифицируются по сложности или социальной значимости.

Наиболее распространенной патологией речи является дизартрия. Дизартрия (от греч. *dys* — отрицание и *arthroo* — членораздельно произносить) — нарушение произносительной стороны речи вследствие недостаточности иннервации мышц речевого аппарата, что в свою очередь является главной причиной всех голосовых нарушений. Эта патология обусловлена ограничением движения языка, губ, неба, голосовых связок и диафрагмы [1, с. 46]. Можно выделить некоторые причины нарушений голоса, например такие, как парез мышц языка, губ, мягкого

неба, голосовых складок, мышц гортани, нарушения их мышечного тонуса и подвижности. Также можно отметить, что нарушения вибрации голосовых складок могут возникать при слабости и паретичности мышц голосового аппарата, что приводит к значительному снижению силы голоса. Если мы слышим слабый немелодичный голос, то смело можно говорить о поражении мышц гортани [5, с. 171].

Изучая особенности дефекта у детей с дизартрией, можно выявить, что одним из основных симптомов является именно нарушение голоса и его компонентов.

Для более подробного освещения изучаемой темы нами было проведено исследование с помощью методики Е. С. Алмазовой, позволяющей выявить нарушения голоса. Методика состоит из ряда заданий, каждое из которых позволяет оценить качественные характеристики голоса, такие как тембр, сила, высота и интонация. Для более наглядного выявления особенностей голоса при дизартрии в выборку были включены и дети с условно нормативным развитием, а именно 10 детей с дизартрией и 10 с условной нормой.

Диагностическая программа состояла из 2 блоков: первый направлен на изучение восприятия голоса у детей (по высоте, силе, тембру и интонации), второй блок — на изучение способности самостоятельного воспроизведения детьми тех же характеристик голоса.

Анализ полученных данных позволил сделать вывод, что детям было легче выполнять задания на восприятия голоса, чем упражнения на самостоятельное воспроизведение (см. табл.). Следует отметить, что наибольшие затруднения вызывали задания на такую характеристику голоса, как тембр. В основном ошибки при выполнении задания допускали дети с речевой патологией, но и при выполнении детьми с условной нормой также встречались недочеты.

При исследовании голоса детей с дизартрией, помимо собственно нарушений характеристик голоса, мы можем отметить также нарушение дыхания, проявляющееся в недостаточности выдыхаемой воздушной струи, что свидетельствует о специфических нарушениях в отличие от ошибок детей с условно нормативным речевым развитием. Прежде всего, расстройства дыхания у детей с дизартрией объясняются нарушениями центральной его регуляции и двигательной патологией. Нарушения речевого дыхания связаны с несформированностью дифференцированного вдоха и выдоха через нос и рот [2, с. 205].

В целом для детей с дизартрией характерна небольшая сила голоса, нестабильность голоса по частоте и амплитуде. Часто отмечается

ускорение темпа речи, ее недостаточная выразительность и нечеткость дикции. Обычно для таких детей характерно верхнегрудное дыхание, при котором время от времени может появляться вдох с придыханием или же с поднятием плеч, чаще ослабленным является речевой выдох. Если речевой выдох укорочен, то ребенок говорит на вдохе из-за чего речь становится захлебывающейся.

#### Результаты исследования голосовых характеристик

Голосовая характеристика	Дети с речевой патологией (дизартрией)		Дети с условной нормой развития	
	% выполнивших на высоком и среднем уровне	% выполнивших на низком уровне	% выполнивших на высоком и среднем уровне	% выполнивших на низком уровне
Высота (восприятие)	20	80	60	40
Высота (воспроизведение)	40	60	40	60
Сила (восприятие)	60	40	70	30
Сила (воспроизведение)	50	50	80	20
Тембр (восприятие)	10	90	30	70
Тембр (воспроизведение)	40	60	50	50
Интонация (восприятие)	30	70	90	10
Интонация (воспроизведение)	30	70	90	10

Если рассматривать влияние нарушения голоса на психический компонент развития, то можно отметить, что у детей с дизартрией снижен уровень критичности к своей речи, они не замечают собственных ошибок. Также голосовые особенности отрицательно сказываются на коммуникативной функции речи ребенка и на особенностях формирования его личности. Из-за нарушения голоса или же его отсутствия коммуникативная функция речи значительно снижается. Дети стараются как можно меньше пользоваться экспрессивной речью, чаще общаются мимикой, жестами, иногда данные учителем задания выполняют только в письменной форме. Также могут быть изменения в эмоционально-

волевой сфере — у детей могут доминировать такие черты характера, как неуравновешенность, раздражительность, пессимизм, негативизм и т. д., которые в дальнейшем оказывают негативное влияние в трудовой и личной жизни формирующейся личности.

Для коррекции дизартрических нарушений речи наиболее приемлемой формой логопедического воздействия является индивидуальная, так как она имеет больше возможностей для применения следующих методов воздействия: дифференцированный логопедический массаж, пассивная артикуляционная гимнастика, искусственная локальная контрастотермия, а также включаются начальные этапы голосовой и дыхательной гимнастики. Коррекцию речевого дыхания и голоса можно проводить как на индивидуальных занятиях, так и на подгрупповых и фронтальных.

Важным компонентом для повышения эффективности коррекционной работы является включение родителей в активную работу. Все полученные навыки на логопедических занятиях родители должны закреплять и дома.

Работа по развитию голоса должна реализовываться совместно с работой над дыханием, а также сочетаться с физиотерапевтическим, медикаментозным лечением и дифференцированным лечением массажем. В случае выраженной дизартрии работу следует начинать с обучения самостоятельно открывать и закрывать рот, так как благодаря движениям нижней челюсти становится доступным нормальное фонемообразование и свободная голосоподача. Для стимулирования самостоятельного подъема нижней челюсти можно использовать специальную модель, в которой используется ярко окрашенный шарик, привязанный к веревке. При использовании такой модели производится параллель между движением нижней челюсти и подниманием или опусканием шарика, сначала эти движения воспроизводятся с открытыми глазами, а затем с закрытыми [4, с. 57–58].

Для логопедической работы прежде всего необходимо подготовить артикуляционный аппарат с помощью общего мышечного расслабления, артикуляционного массажа и артикуляционной гимнастики. Когда ребенок произносит те или иные голосовые реакции, важно уделять внимание правильному положению головы и расслаблению мышц верхнего плечевого пояса.

Полезно совместное пение ребенка с логопедом, медленное поочередное произнесение звуков и слогов. Вместе с пением возможна тренировка удлинённого речевого выдоха, на выдохе ребенка учат

произносить протяжно сначала один гласный звук, затем два, три и т. д., постепенно увеличивая количество, учитывая готовность ребенка. После того как ребенок уже может произносить звуки отдельно, можно переходить на слоги, слова, предложения, а в дальнейшем и стихотворения.

При развитии голоса необходимо уделять внимание его характеристикам: силе, тембру, высоте голоса. Различные упражнения должны быть направлены на обучение произвольного изменения силы голоса, то есть от тихого до громкого и наоборот, ослабление и усиление голоса при увеличении длительности его звучания. Возможно использование следующих упражнений: счет с постепенным усилением голоса (прямой счет) и с уменьшением силы голоса (обратный счет), произнесение букв в алфавитном порядке, чтение стихотворений с постепенным усилением и ослаблением голоса. Также допустимо использование логопедических игр («В лесу», «Эхо»), чтение сказок по ролям, игры-инсценировки («Колобок», «Волк и семеро козлят», «Теремок»). В данных играх и упражнениях логопед может учить детей подражать голосам героев сказок [3, с. 73–74].

Таким образом, анализ результатов проведенного исследования показал, что у большинства испытуемых с дизартрией имеются голосовые нарушения, выраженные в специфических особенностях голосообразования и дыхания, что свидетельствует о необходимости проведения комплексной коррекционной работы.

#### Список литературы

1. *Буслаева Е. Н., Страхова М. А.* Механизмы развития голосовых нарушений при дизартрии // Проблемы педагогики. Иваново : Олимп, 2018. № 7 (39). С. 46–48.
2. *Мохотаева М. В.* Особенности дыхания и голосообразования у младших школьников с дизартрией // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. Ростов н/Дону : Южный федеральный университет, 2010. № 5. С. 200–205.
3. *Приходько О. Г.* Принципы, задачи и методы логопедической работы при дизартрии // Специальное образование. Екатеринбург : УГПУ, 2010. № 4 (20). С. 57–79.
4. *Самылова О. А.* Традиционные и нетрадиционные формы логопедической работы по коррекции звукопроизношения с детьми старшего дошкольного возраста // Гуманитарные науки (г. Ялта). Ялта : Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, 2017. № 1 (37). С. 55–60.
5. *Шитилова О. В.* К вопросу о выявлении особенностей развития у старших дошкольников со стертой дизартрией силы и высоты голоса // Национальные тенденции в современном образовании : сборник статей (Омск, 25 декабря 2019 года) / под ред. А. Э. Еремеева. Омск : Омская гуманитарная академия, 2020. С. 170–176.



УДК 376.352

**Н. В. Михайлова, Т. А. Карандаева**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*mihajlovanatala464@gmail.com, takarandaeva@gmail.com*

### **Исследование особенностей игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения**

В статье рассматривается влияние игры на развитие дошкольника, а также некоторые особенности игровой деятельности, имеющиеся у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Автор приводит результаты экспериментального исследования игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Данные исследования обобщены, а также выстроены логические выводы об уровне сформированности игровой деятельности детей этой категории.

*Ключевые слова:* игра, игровая деятельность, дети с нарушениями зрения, дети дошкольного возраста, развитие.

**N. V. Mikhaylova, T. A. Karandaeva**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*mihajlovanatala464@gmail.com, takarandaeva@gmail.com*

### **Investigation of the peculiarities of the game activity of children of middle preschool age with visual impairments**

The article examines the influence of play on the development of a preschooler, as well as some features of play activity that are present in preschool children with visual impairments. The author cites the results of an experimental study of the play activity of children of middle preschool age with visual impairments. The research data were summarized, and logical conclusions were drawn about the level of formation of the play activity of children of this category.

*Keywords:* play, play activity, children with visual impairments, preschool children, development.

Дошкольное детство — это достаточно большой период жизни ребенка. В это время условия его жизни меняются. Для дошкольника открывается новый мир — мир человеческих отношений, разнообразных видов деятельности и социальных ролей людей. У детей возникает желание включиться в мир взрослых и активно в нем участвовать: водить машину, лечить людей, строить здания. Но очевидно, что это им недоступно. Помимо этого, ребенок в этом возрасте стремится к самостоятельности. Из этого противоречия желаемого и возможного рождается игра — самостоятельная деятельность детей, отражающая жизнь взрослых людей.

Изучая развитие детей, можно заметить, что все психические процессы формируются в игре эффективнее, чем в других видах детской деятельности. Совершенствуется физическое и речевое развитие, развиваются все стороны личности. Это подготавливает ребенка к переходу на новый уровень. В игре у детей формируются те стороны психики и личности, от которых в будущем может зависеть, будут ли они иметь успех в их учебной и трудовой деятельности, а также в отношениях с другими людьми [4].

А. С. Макаренко утверждал, что игра имеет важное значение в жизни ребенка, как для взрослого — деятельность, работа, служба. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре [5].

Л. И. Солнцева выяснила, что «для слепых и слабовидящих детей дошкольного и младшего школьного возраста, как и для зрячих, наиболее активной самостоятельной деятельностью является игра» [7, с. 87]. Игра способствует коррекции и компенсации их зрительных нарушений и повышает реабилитационные возможности.

Т. А. Карандаева отмечает, что особенности игровой деятельности слепых детей в том, что они, как и видящие, стремятся к игровой деятельности, но менее подвижный образ жизни, бедность личного опыта приводят к тому, что их игры значительно отличаются от игр нормально видящих детей [3].

А. И. Скребицкий считал, что в связи с отсутствием в жизни слепого ребенка игр, его развитие замедляется. Не видя ни игр, ни играющих, слепой ребенок лишен той радости, которую доставляют они зрячему сверстнику [6].

По данным многочисленных исследований, детям дошкольного возраста с нарушениями зрения сложно устанавливать межличностные контакты с другими детьми в игре, сюжеты игр чаще всего ограничены бытовой тематикой, у них наблюдается недостаток творческого подхода к игре и низкий уровень сформированности игровых навыков и умений.

Нами было проведено экспериментальное исследование с целью определения особенностей игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения. В исследовании участвовали 10 детей с нарушенным зрением в возрасте 4–5 лет. Анализ медицинской документации показал, что у 60 % детей диагноз — миопия средней и высокой степени, у 20 % — гиперметропический астигматизм, у 20 % — амблиопия высокой степени.

Для достижения поставленной цели были выбраны следующие методики:

1. Диагностическая методика исследования уровня сформированности игровых навыков Р. Р. Калининой.

2. Диагностическая методика исследования уровня сформированности игровых умений С. Л. Новоселовой.

3. Беседа «Изучение игровых предпочтений», цель которой при помощи открытых вопросов ребенку выявить его предпочтения в игре.

4. Анкетный опрос родителей «Во что и как играют дети дома».

Цель: составить некоторое представление об отношении родителей дошкольников к использованию игры дома с ребенком.

5. Диагностический тест «Место игры в семейном воспитании».

Цель: предоставить родителям возможность оценить свой опыт использование игровых методов в общении с ребенком в условиях семьи.

При проведении исследования дети находились в одинаковых условиях эксперимента.

Обобщенные данные, полученные в результате диагностики уровня и особенностей игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения, мы представили в итоговых диаграммах.

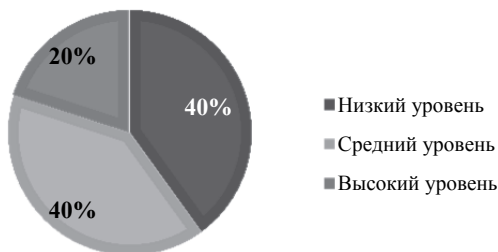


Рис. 1. Результаты проведения диагностики уровня сформированности игровых навыков по методике Р. Р. Калининой

Из рисунка 1 видно, что 40 % испытуемых имеют низкий уровень сформированности игровых навыков, 40 % — средний уровень и 20 % — высокий уровень. Один ребенок отказался от совместной игры. Мы считаем, что это вполне может быть обусловлено личностными особенностями ребенка (например, стеснение) или сопутствующими факторами (плохое настроение, самочувствие).

Из рисунка 2 видно, что 40 % испытуемых имеют низкий уровень сформированности игровых умений, 40 % — средний уровень и 20 % — высокий уровень. У большинства детей четко не прослеживается подготовительный этап игры, где они распределяют роли, подбирают игровую атрибутику. В основном дети решают это непосредственно в самой игре, после ее начала. Один ребенок от игры отказался.

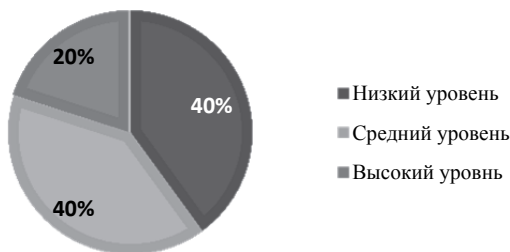


Рис. 2. Результаты проведения диагностики сформированности игровых умений по методике С. Л. Новоселовой

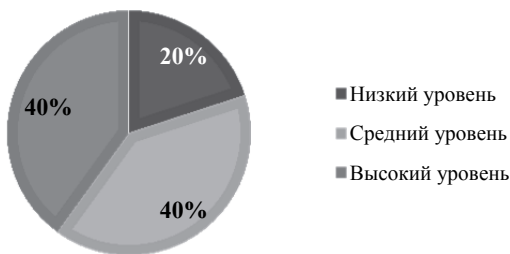


Рис. 3. Результаты беседы «Изучение игровых предпочтений»

Из рисунка 3 видно, что 20 % испытуемых имеют низкий уровень, 40 % — средний уровень, 40 % — высокий уровень. Ответы детей были сопоставлены с наблюдением за их непосредственной игрой, без вмешательства в процесс. Были сделаны некоторые выводы о предполагаемых и реально предпочитаемых ролях, сюжетах, действиях с игровыми предметами. В основном ответы детей и реальное поведение в непосредственно игровой деятельности совпали. Один ребенок во время беседы был пассивен, на вопросы отвечал односложно, среди явных его предпочтений — одиночные игры, в контакт со сверстниками вступал плохо.

Была проведена диагностика игры в условиях семьи. Родителям детей с нарушенным зрением предлагалось пройти анкетный опрос «Во что и как играют дети дома» и тест «Место игры в семейном воспитании». Ответы родителей были проанализированы и сделаны следующие выводы:

1. В условиях семьи ребенку комфортнее, чем в группе детского сада, поэтому его игра с родителями дома была более содержательна, игровые действия более разнообразны.

2. 100 % родителей считают игру очень важным условием для развития и взросления ребенка, а также подготовкой к школьной жизни и активно включаются в игровую деятельность своих детей в качестве игровых партнеров.

3. Большинство детей выбирают игровые роли исходя из жизненного опыта (например, мама — врач, ребенок в своей игре берет на себя роль врача).

4. Дети предпочитают играть дома или в группе детского сада, то есть в достаточно знакомом и ограниченном пространстве.

Проведенное нами исследование позволило сформулировать некоторые выводы об особенностях игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения. В игре детей можно отметить:

– распределение ролей может отсутствовать или совершаться под руководством взрослого при помощи наводящих вопросов, либо ребенок выполняет роль в соответствии с ключевым атрибутом (надел белый халат — врач, взял поварешку — повар), то есть у детей не выражена способность пользоваться предметами-заместителями;

– частое повторение одного или нескольких игровых действий;

– основное содержание игры — это действие с определенным предметом, направленное на другой («мама» кормит дочку-куклу, неважно как и чем);

– использование необходимой для игры атрибутики только при подсказках взрослого, реже — самостоятельный подбор и использование игровых предметов;

– отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени, или же наличие ролевой речи, но периодический переход на прямое обращение;

– отсутствие правил, либо правила выделены и соблюдаются, но могут быть нарушены детьми в эмоциональной ситуации.

Данные, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию игровой деятельности с детьми с нарушениями зрения.

#### Список литературы

1. Диагностика игровых умений дошкольника / сост. Т. А. Криволесова. Николаевск-на-Амуре : НнАПК КМНС филиала КГБОУ СПО ХПК, 2013. 43 с.

2. *Китаева В. С.* Особенности развития зрительного восприятия у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения // Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков в образовательной организации : сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Чебоксары, 31 декабря 2019 года. Чебоксары : ООО Среда, 2019. С. 200–203.

3. *Карандаева Т. А.* Основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения. Йошкар-Ола : Марийский гос. ун-т, 2013. 172 с.

4. *Ковенко В. А.* Влияние игры и игровой деятельности на развитие ребенка // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. Чебоксары : ООО ЦНС Интерактив плюс, 2015. № 3(5). С. 215–216.
5. *Макаренко А. С.* О воспитании: Золотой фонд педагогики. М. : Школьная пресса, 2003. 92 с.
6. *Скребицкий А. И.* Воспитание и образование слепых и их презрение на западе. СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1903. 106 с.
7. *Солнцева Л. И.* Тифлопсихология детства. М. : Полиграф сервис, 2000. 129 с.

УДК 376.1

***Е. Л. Норкина***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*norkinaelen@yandex.ru*

***Н. А. Гарифуллина***

МДОУ «Звениговский детский сад «Светлячок» комбинированного вида»,  
г. Звенигово,  
*detskiysad\_svetlyachok@mail.ru*

**Проблемы сопровождения детей  
с ограниченными возможностями здоровья  
в дошкольной образовательной организации  
комбинированного вида**

В статье описан опыт сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду. Сопровождение начинается в раннем возрасте и завершается в группе компенсирующей направленности. Дана характеристика модели сопровождения в детском саду комбинированного вида. Проведен анализ условий сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании. Описаны трудности сопровождения и пути решения проблем.

*Ключевые слова:* сопровождение, ранняя помощь, дети с ограниченными возможностями здоровья, группа компенсирующей направленности, детский сад, учитель-дефектолог, воспитатель.

***Е. Л. Norkina***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*norkinaelen@yandex.ru*

***N. A. Garifullina***

Kindergarten «Svetlyachok» combined type, Zvenigovo,  
*detskiysad\_svetlyachok@mail.ru*

**Problems of accompanying children with disabilities  
in a combined preschool educational organization**

The article describes the experience of accompanying children with disabilities in kindergarten. Support begins at an early age and ends in a compensatory orientation

group. The characteristic of the model of support in a kindergarten of a combined type is given. The analysis of the conditions of accompanying children with disabilities in inclusive education is carried out. The difficulties of maintenance and ways of solving problems are described.

*Keywords:* support, early assistance, children with disabilities, compensatory orientation group, kindergarten, teacher-defectologist, educator.

Теория психолого-педагогического сопровождения проникла в специальное и позже в инклюзивное образование, как такое педагогическое взаимодействие, при котором создаются оптимальные условия социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) или инвалидностью. Необходимые для обучения условия содержатся в статье 79 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: «Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья ... понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» [3].

Опыт реализации педагогических проектов, направленных на реализацию права детей с ОВЗ на обучение, воспитание, развитие и коррекцию, показывает важность сотрудничества педагогов между собой и с семьями обучающихся [1; 2]. Именно это условие было основополагающим в сопровождении детей раннего и дошкольного возраста в детском саду «Светлячок».

За последнее десятилетие была выстроена система сопровождения детей с ОВЗ, включающая несколько этапов. Первый этап — служба ранней помощи детям до 4 лет. Для детей, уровень развития которых не достигал возрастной нормы, в средней возрастной группе осуществлялось курирование со стороны воспитателя. В свою очередь, воспитатель получал методическую поддержку от специалистов коррекционного обучения. На третьем и завершающем этапе дети, нуждающиеся в коррекции нарушений развития, входили в группы компенсирующей направленности (для детей с задержкой психического развития и детей

с тяжелым нарушением речи). В общеобразовательных группах оставались только те дети с ОВЗ, родители которых отказывались от коррекционных услуг.

Изменения законодательства обусловили новые тенденции в сопровождении семей с детьми с ОВЗ. Закрепление равных прав на получение образования столкнулось с недостаточной готовностью системы образования к работе с детьми с ОВЗ разных нозологических групп. Сохраняются барьеры взаимодействия с детьми с расстройствами аутистического спектра, задержкой психического развития в группах общеразвивающей направленности. Дефицит учителей-дефектологов в детских садах (в ряде случаев и педагогов-психологов) объясняет медленные темпы выстраивания моделей сопровождения детей с ОВЗ в среде сверстников с условно нормативным развитием.

С другой стороны, самообразование педагогов в вопросе обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных группах сделало возможным частичное преодоление нарушений психического и физического развития. В благоприятных условиях групп общеразвивающей направленности родители упустили из внимания важность целенаправленной и профессиональной коррекции недостатков развития. Обратной стороной усилий педагогов по реализации инклюзивного образования стало увеличение числа отказов родителей от зачисления в группы компенсирующей направленности. Этот факт осложняет сохранение ставок учителей-дефектологов и увеличивает нагрузку воспитателей.

Сложные условия для сопровождения существуют, если в одной общеобразовательной группе (классе) обучаются дети с разными нарушениями развития при стандартной наполняемости группы детьми с нормой психического развития. Так, в одной группе могут реализовываться адаптированные образовательные программы для детей с задержкой психического развития, слабовидением, тяжелыми нарушениями речи при том факте, что наполняемость группы не соответствует требованиям СанПиНа для групп комбинированной направленности.

Подобные описанным выше условия сопровождения детей с особыми образовательными потребностями не являются оптимальными. Обучение детей с ОВЗ обязательно должно включать сопровождение узкими специалистами: учителем-логопедом, учителем-дефектологом. Сохранение групп компенсирующей направленности является необходимым элементом педагогической системы на данном этапе.



### Список литературы

1. Норкина Е. Л. Инновационная деятельность детского сада как фактор профессионального развития педагога // Образ технического будущего России : Всероссийская (с международным участием) научная конференция студентов и молодых ученых. Йошкар-Ола : Вертикаль, 2019. С. 238–242.
2. Норкина Е. Л. Организация непрерывного сопровождения детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации // Актуальные проблемы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе : сборник материалов конференции. Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2021. С. 29–33.
3. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 30.09.2021).

УДК 376.1

**Л. Г. Приходченко**

МБДОУ «Детский сад № 18 г. Йошкар-Олы «Изюминка», г. Йошкар-Ола,  
[LarGen2@yandex.ru](mailto:LarGen2@yandex.ru)

### **Коррекционная ритмика как средство компенсации дефицита нейродинамических компонентов у детей с ограниченными возможностями здоровья**

Слабый уровень нейродинамики детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) часто ведет к проблемам в обучении. Дети быстро устают, у них возникают трудности с вниманием, координацией, переключаемостью движений. Коррекционная ритмика — комплекс двигательных и речевых упражнений творческого характера, которые способствуют улучшению мелкой и крупной моторики, повышению координационных умений, стимулируют процессы возбуждения и торможения. Двигательные упражнения улучшают работу мозга. С помощью специальных игр и упражнений у детей развивается межполушарное взаимодействие, что способствует преодолению имеющихся у детей различных отклонений и нарушений психомоторного развития.

*Ключевые слова:* логопедическая ритмика, нейродинамика, нарушения речи, игровая деятельность, общая и мелкая моторика, движения.

**L. G. Prikhodchenko**

Kindergarten No. 18 "Izuminka", Yoshkar-Ola  
[LarGen2@yandex.ru](mailto:LarGen2@yandex.ru)

### **Correctional rhythmic as a tool to compensate deficits of neurodynamic components in children with disabilities**

Weak neurodynamics of children with disabilities often leads to problems in learning. Children get tired quickly, they have difficulties with attention, coordination, switchability of movements. Correctional rhythmic is a complex of creative motor and speech exercises that help improve fine and coarse motor skills, enhance coordination

skills, and stimulate the processes of excitation and inhibition. Motor exercises improve brain activity. With the help of special games and exercises, children develop interhemispheric interaction, which helps to overcome various deviations and disorders of psychomotor development that children have.

*Keywords:* speech therapy rhythm, neurodynamics, speech disorders, play activity, general and fine motor skills, movements.

За последние 20 лет дефектологи, медики, педагоги заметили, что постоянно увеличивается количество детей с нарушениями физического, интеллектуального, речевого, психического развития. У детей могут отмечаться несформированность слухоречевого ритма, общей, мелкой, артикуляционной моторики, нарушение процессов возбуждения и торможения. Все это приводит к повышенному тону мышц, утомляемости, нарушению координации движений (как статической, так и динамической), а также к сложности переключаемости движений, нарушений темпа и ритма. Следовательно, у детей замедляется процесс обучения, снижается его эффективность.

Одной из причин возникновения трудностей обучения является низкая нейродинамика. На занятиях дети много времени находятся в неподвижном положении. Специалисты отмечают, что данная нагрузка является самой сложной для детей, и у обучающихся во время занятий снижается обмен веществ, замедляется ток крови и кровоснабжения организма, в том числе и мозга. Эти изменения приводят к снижению умственной работоспособности и, как следствие, к утомлению. Можно сделать вывод, что чем больше двигательной активности у детей, тем здоровее их организм.

Моторика и психика имеют тесную связь: укрепляя мышечный аппарат, мы укрепляем нервную систему. Во многом верна формула: «ловкий ребенок — это умный ребенок». Это особенно применимо в случаях с детьми дошкольного возраста, когда происходит активное формирование психической деятельности, развивается мозг и тело ребенка. Известно, что интеллектуальное развитие человека обеспечивается не размером мозга, а количеством условных связей в головном мозге, иначе связей между различными структурами мозга, в работе которого немаловажную роль играет и хорошее мозговое кровообращение. Так с помощью движения и двигательной активности в целом мы создаем новую нейронную связь. Любая двигательная активность детей с ограниченными возможностями здоровья будет стимулировать развитие мозга, в особенности если это будут координированные движения, направленные на развитие психомоторных функций.

Из вышеуказанного следует, что в случаях, когда имеются у детей нарушения психомоторного развития или же в системе предупреждения

развития патологических состояний, для укрепления психического здоровья необходимо проведение комплексной психокоррекционной и профилактической работы. Одним из составляющих элементов такой работы является коррекционная ритмика. Коррекционная ритмика — это специальное комплексное занятие, на котором средствами музыки и специальных двигательных и психологических упражнений происходит коррекция и развитие высших психических функций, улучшаются качественные характеристики движения, развиваются такие важные личностные качества, как саморегуляция и произвольность движений и поведения. Коррекционная ритмика — это обобщенное понятие, своеобразный вид кинезитерапии, основанной на взаимосвязи музыки, движения, слова, где организующим началом служит ритм в его широком понимании.

Несколько слов о ритме. Все, окружающее нас, живет по законам ритма. Смена времен года, день и ночь, сердечный ритм и многое другое подчинено определенному ритму. Развитие ритма тесно связано с формированием пространственно-временных отношений и речевых механизмов. Это мощное вспомогательное средство для эффективной работы по коррекции различных нарушений психики, моторики, речи. Ритмические движения активизируют деятельность мозга человека и могут быть эффективно использованы для детей средней, старшей и подготовительной групп.

Все упражнения и задания каждого занятия подчинены определенной лексической теме и проводятся в форме игры, так как комплексно-игровой метод способствует развитию познавательных процессов и наиболее приемлем для дошкольников. Основа занятий разнообразна: приключение, путешествие, поход, волшебный круиз, сказочная прогулка и др. Сюжетно-тематическая организация занятий позволяет каждому ребенку чувствовать себя комфортно, уверенно. Структура занятий способствует постепенному вовлечению в работу всех мозговых структур и является наиболее результативной в отношении детей с ОВЗ. Подобное построение занятия позволяет сохранять устойчивое внимание в процессе выполнения упражнений и заданий, что значительно повышает результативность в усвоении знаний.

Музыкальное сопровождение предлагается включать в самые разнообразные виды деятельности. Когда ребенок выполняет движения под музыку, у него поднимается настроение, при этом физическая нагрузка равномерно распределяется на все группы мышц. Кроме того, у детей выделяются «гормоны радости» — эндорфины. Для этого есть все: и ритм, и мелодия, и темп, и импровизация, интерес, желание и стремление согласовывать свои движения с музыкой. По мнению

специалистов, положительные эмоции, которые были вызваны музыкой, благоприятно влияют на тонус коры головного мозга, улучшают обмен веществ, стимулируют правильное дыхание, налаживают кровообращение организма.

Положительное эмоциональное возбуждение укрепляет дыхательную и сердечно-сосудистую систему, тонизирует центральную нервную систему, постепенно совершенствуется координация ребенка. Упражнения позволяют скорректировать двигательную, речевую, творческую и эмоциональную сферы, а также способствуют улучшению пластики, координации и мимики. При этом у ребенка постоянно возрастает познавательный интерес к таким занятиям, расширяется кругозор и повышается интеллектуальный потенциал.

Двигательные упражнения улучшают работу мозга. Чтобы правильно выполнять упражнения, нужно не только запоминать и выполнять определенные движения, но еще и прислушиваться к ритму и выполнять упражнения в соответствии с музыкальным ритмом. Чтобы координировать и синхронизировать движения рук и ног, мозг вынужден задействовать сразу два полушария. В результате чего в участках мозга, ответственных за обучение, увеличивается кровоснабжение, ускоряется образование новых нервных клеток и улучшается их взаимодействие. Оба полушария функционируют во взаимосвязи, что определяет специфику работы мозга в целом. Кинезиологические упражнения целесообразно дополнять различными игровыми и соревновательными приемами, соответствующей музыкальной композицией, ритмическими стихами, потешками, детскими песенками, а также чистоговорками.

В первую очередь польза коррекционной ритмики заключается в формировании произвольной регуляции движений: дети соотносят двигательную активность с музыкой, они подчиняются сложным инструкциям, воспроизводя определенную последовательность движений, а также постепенно тренируют, автоматизируют сложные двигательные акты. Благодаря данным упражнениям дети лучше начинают ориентироваться и в пространстве, и в собственном теле. У воспитанников совершенствуются двигательные навыки, мышечное чувство, координация, повышается жизненный тонус.

Все мы знаем, что дети любят играть в активные игры, бегать, прыгать, резвиться. Когда ребенок прыгает, бегаёт, совершает разные физические движения, он изучает пространство, постигает свои возможности в этом пространстве. И что еще очень существенно, у него происходит активное формирование таких важных каналов информации об окружающем мире, как: вестибулярная, тактильная, кинестетическая система.

Как уже говорилось выше, в занятия коррекционной ритмики должны быть включены комплексы упражнений, которые направлены на стимуляцию межполушарных связей. Тренировка мозга в детском возрасте способствует активизации мыслительной деятельности, синхронизации работы полушарий, регенерации двигательных и речевых функций.

В начале занятий включаются вводные упражнения, обеспечивающие тренировку вестибулярного аппарата, взаимосвязь передних и задних отделов мозга; дыхательные, артикуляционные, фонетические и оздоровительные упражнения насыщают мозг кислородом, развивают силу и высоту голоса, укрепляют артикуляционный аппарат и корректируют нарушения речевого дыхания.

В основную часть занятий включаются упражнения на развитие памяти и внимания; растяжки: работа с мышечными дистониями и гипертонусом; упражнения на развитие межполушарных связей, мелкой моторики и зрительно-моторной координации, артикуляционного аппарата.

В завершающей части занятия предлагается включать упражнения на развитие внимания и аудиомоторной координации; ловкости и координации движений; пространственной ориентации и формирование схемы тела, релаксацию.

Таким образом, в процессе коррекционной и профилактической работы у обучающихся укрепляется костно-мышечный аппарат, активно развивается чувство равновесия, ловкость, сила, выносливость, движения становятся более скоординированными, дети способны быстрее переключаться с одного вида деятельности на другой. Занятия коррекционной ритмикой полезны для физического, психического, социально-коммуникативного, речевого и эмоционального развития ребенка.

#### Список литературы

1. Агрис А. Р., Егорова О. И. Нейропсихологические особенности детей с расстройством координации движений: аналитический обзор зарубежных исследований // Психологические исследования. М. : ООО «Издательство Солитон», 2013. Т. 6, № 29. С. 5. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n29/830-agris29.html> (дата обращения: 12.09.2021).
2. Медведева Е. А. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика. М. : Академия, 2002. 224 с.
3. Наследие А. Р. Лурии в современном научном и культурно-историческом контексте : к 110-летию со дня рождения А. Р. Лурии / сост. Н. К. Корсакова, Ю. В. Микадзе. М. : Факультет психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, 2012. 327 с.
4. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М. : Академия, 2002. 232 с.
5. Хомская Е. Д. Нейропсихология. СПб. : Питер, 2005. 496 с.

УДК 376-056.37:51

**М. П. Семенова, О. П. Заболотских**

ФГБОУ «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола  
*mani54semenova@mail.ru, zabolotskikh@yandex.ru*

### **Изучение особенностей математических представлений дошкольников 5–6 лет с задержкой психического развития**

В статье раскрыты понятия задержка психического развития, математические представления, особенности влияния математических представлений на развитие детей с задержкой психического развития. Рассматриваются особенности математических представлений у дошкольников 5–6 лет с задержкой психического развития. Проведена диагностика по уровню развития математических представлений у детей с задержкой психического развития.

*Ключевые слова:* задержка психического развития, дошкольники, математические представления, математика, развитие математических представлений, дефект, дидактические игры.

**M. P. Semenova, O. P. Zaboltskikh**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*mani54semenova@mail.ru, zaboltskikh@yandex.ru*

### **The study of mathematical representations of preschool children 5–6 years old with mental retardation with the help of didactic games**

The article reveals the concept of mental retardation, mathematical representations, features of the influence of mathematical representations on the development of children with mental retardation. The features of mathematical representations in preschool children aged 5–6 years with mental retardation are considered. The diagnosis of the level of development of mathematical representations in children with mental retardation with the help of didactic games was carried out.

*Keywords:* mental retardation, preschoolers, mathematical representations, mathematics, development of mathematical representations, defect, didactic games.

Сегодня одной из актуальных проблем, требующих решения, является специфика развития умственной работы детей с задержкой психического развития, а также необходимость регулирования отрасли коррекционной работы по формированию математического представления дошкольников этой категории.

Из-за смешанного, осложненного характера дефекта детей с задержкой психического развития воспитание крайне затруднено, задержка в развитии высших корковых функций обычно сочетается с эмоционально-волевыми расстройствами, двигательной и речевой недостаточностью. Опыт показывает, что из-за отсутствия компонентов, таких как восприятие, внимание и память, математические представления

страдают у рассматриваемых детей. Привлекайте интерес детей к занятиям в классе с помощью проведения игр, содержащих веселые, игровые упражнения.

Развитие математических представлений, заданий и проведение игр помогают преодолеть недостатки развития. Важная цель этого периода заключается в подготовке систематической учебной программы по изучению математики, разработке количественного, пространственного и временного представления, а также представлений о размерах окружающих предметов. Участие детей в проведении дидактических игр помогает стимулировать интерес к математике и преодолеть все трудности при освоении. Большая часть системы обучения в это время состоит из обучающих игр.

Целью работы является изучение математических особенностей у дошкольников 5–6 лет с задержкой психического развития.

Объект исследования — математические представления дошкольников 5–6 лет.

Предмет исследования — особенности математических представлений дошкольников 5–6 лет с задержкой психического развития.

В соответствии с современными представлениями задержка психического развития — нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции отстают от принятых психологических норм для данного возраста [6].

У детей с задержкой психического развития сохранен интеллект, но отмечается несформированность эмоционально-волевой сферы, снижение запоминаемости материала, угнетение выносливости, нарушение зрительной и слуховой перцепции.

Под математическим развитием дошкольников следует понимать сдвиги и изменения в познавательной деятельности личности, которые происходят в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций [5].

С помощью математики дети могут оценивать изменения в окружающем мире, делать простые игровые и математические операции. У детей с задержкой психического развития не выработаны условия к простым математическим действиям, наблюдается нехватка заинтересованности к реализации математических заданий, снижение уровня независимости, неспособность оценить свои действия, снижение внимания при выполнении задания.

Чаще всего дети не осознают задание, называют число наугад, неправильно считают предметы. У многих детей возникают сложности с выполнением заданий с закрытым результатом. Дети с задержанным развитием для решения задачи не умеют пользоваться арифметическим

материалом, который находится у них под рукой, а также собственными пальцами.

Формированию предпосылок к изучению математики способствует применение дидактических игр, развивающих и практических упражнений.

На сегодняшний день применение обучающих игр при развитии математических представлений очень актуально, это заключается в том, что активно развивается логика, умственная деятельность, повышается концентрация внимания, дети учатся логически рассуждать и анализировать.

Для изучения особенностей математических представлений дошкольников 5–6 лет с задержкой психического развития было использовано две методики. Исследование было проведено на базе Государственного бюджетного учреждения Республики Марий Эл Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Детство». В эксперименте были задействованы его воспитанники. Определено два показателя: способность понимать сохранение количества и способность ребенка к упорядочиванию предметов по количеству.

Способность понимать сохранение количества оценивалась с помощью методики «Изучение понимания сохранения количества» [7]. Анализ результатов исследования показал, что 67 % воспитанников продемонстрировали высокий уровень.

Средний уровень развития способности к пониманию сохранения количества отмечается у 53 % детей. Они самостоятельно выполняют задания и без помощи взрослого, но детям понадобилось пересчитать количество машинок и мячей, прежде чем дать ответ.

Низкий уровень развития способности к пониманию сохранения количества прослеживается у 20 % детей. Такие дети не справились с заданием, отказывались делать задание, или сбивались со счета. Не отвечали на вопросы.

Методика «Упорядочивание». Дети (27 %) с заданием полностью справились, не испытывая трудностей. Они проявили высокую познавательную активность. Их внимание сконцентрировано на рассмотрении точек на кружках, дети правильно упорядочили круги без помощи педагога. Поэтому мы их отнесем к высокому уровню развития способности к упорядочиванию предметов по количеству.

Средний уровень развития способности ребенка к упорядочиванию предметов по количеству зафиксирован у 53 %; эти дети допустили незначительные ошибки, но с помощью педагога справились с заданием. Низкий уровень развития способности ребенка к упорядочиванию предметов по количеству выявлен у 3 (20 %), такие дети не справились



с заданием. Некоторые дети не поняли задание, 3 ребенка отказались от выполнения задания.

В результате исследования сделан вывод, что у детей с задержкой психического развития преобладает средний уровень овладения математическими представлениями. Формирование математических представлений у дошкольников 5–6 лет с задержкой психического развития будет эффективным, если использовать дидактические игры в работе на коррекционных занятиях, а также учитывать особенности детей с задержкой психического развития, принципы индивидуализации и дифференциации.

#### Список литературы

1. *Абрамова Г. С.* Психология дошкольников. М. : Логос, 2018. 224 с.
2. *Баряева Л. Б.* Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии). СПб. : СОЮЗ, 2018. 479 с.
3. *Гонеев А. Д.* Основы коррекционной педагогики : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2008. 272 с.
4. *Екжанова Е. А.* Задержка психического развития у детей // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. М. : Школьная Пресса, 2002. № 1. С. 8–16.
5. *Столяр А. А.* Формирование элементарных математических представлений у дошкольников. М. : Просвещение, 1988. 303 с.
6. *Сухарева Г. Е.* Лекции по психиатрии детского возраста. М. : Медицина, 1974. 320 с.
7. *Фатихова Л. Ф.* Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями. Уфа : ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М. А. Шолохова», 2011. 80 с.

УДК 7967012.68

**Р. В. Смородинова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*rinnaSmorodinova@mail.ru*

### **Особенности проведения адаптивной физической культуры с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи**

Рассматриваются особенности занятий адаптивной физической культурой с детьми дошкольного возраста, имеющие нарушения речи. Представлены разделы адаптивной физической культуры: разминка, дыхательная гимнастика, коррекционная гимнастика, подвижные игры. Приведен перечень подвижных игр, используемых с детьми с нарушениями речи, представлен пример подвижной игры для проведения с детьми дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* адаптивная физическая культура, дети дошкольного возраста, дети с нарушениями речи, подвижные игры, коррекционная гимнастика, дыхательная гимнастика.

**R. V. Smorodina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*rimmaSmorodina@mail.ru*

### **Features of conducting adaptive physical culture with children with speech disorders**

The features of adaptive physical culture classes with preschool children with speech disorders are considered. The sections of adaptive physical culture are presented: warm-up, respiratory gymnastics, correctional gymnastics, outdoor games. The list of outdoor games used with children with speech disorders is given, an example of an outdoor game for conducting with preschool children is presented.

*Keywords:* adaptive physical education, preschool children, children with speech disorders, outdoor games, correctional gymnastics, respiratory gymnastics.

В современном мире немало детей ограниченными возможностями здоровья. Как и любому ребенку, ребенку с нарушениями необходимо заниматься физической культурой для полноценного развития. Успешное проведение физической культуры с детьми с различными нарушениями в развитии служит адаптивная физическая культура. Под адаптивной физической культурой понимается комплекс мер спортивно-оздоровительной направленности, предназначенных для реабилитации и адаптации детей с нарушениями здоровья. С одной стороны, она служит средством воплощения ребенка как социальной единицы общества, с другой — способствует персонализации ребенка как автономной личности.

К детям дошкольного возраста с нарушениями речи относятся дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохраненном интеллекте.

У детей с нарушениями речи прослеживается отставание психомоторного развития — низкий уровень ловкости и быстроты, низкая обучаемость, отсутствие автоматизации движений. Это связано с низким уровнем развития когнитивных процессов: восприятие, внимание, память. В связи с этим общефизические упражнения должны быть направлены не только на коррекцию двигательного развития, но и на эмоциональное, речевое и общее психическое развитие [5].

В адаптивной физической культуре с детьми дошкольного возраста в основном используются упражнения в подвижном формате либо в игровой форме. Во время проведения физических упражнений с детьми с нарушениями речи следует исключить такие упражнения, как любые виды прыжков, резкие движения позвоночника, кувырки и др.

Структура проведения адаптивной физической культуры с детьми с нарушениями речи: в начале занятия физической культуры проводятся

упражнения на разгрузку позвоночника и снятие напряжения [2]. Используемые игры и упражнения направлены на формирование правильной осанки у детей, укрепление мышц, сводов стопы. Все упражнения тренер проводит с сопровождением музыки либо стихотворных строчек, это позволяет приучить ребенка к выполнению упражнений в определенном ритме и при этом способствует координации речи и движений. Данная методика проведения занятия способствует стимуляции речи, активизации артикуляции голоса, его силы, что является важным элементом занятия с детьми с нарушениями речи.

В раздел адаптивной физической культуры с ребенком с нарушениями речи входит и дыхательная гимнастика. Упражнения, используемые при дыхательной гимнастике, идут без музыкального сопровождения, в спокойной, без каго-либо напряжения, обстановке. Тренер говорит расслабленно, проговаривая четко все указания, все упражнения проводит тренер в образной форме. При вдохе проводят упражнения, способствующие выпрямлению туловища, с разведением рук в стороны; при выдохе — упражнения в сгибании туловища вперед, приседание, сведение рук и опускание туловища [3].

При адаптивной физической культуре с детьми дошкольного возраста, имеющие нарушения речи, проводят коррекционную гимнастику, которая включает в себя:

- растяжка ног, пальцев рук и ног, кувырки вперед и назад, «мост»;
- силовые упражнения с нагрузкой — это могут быть гантели до 0,5 кг. К таким упражнениям можно отнести: упражнения с нагрузкой на 6–7 подсчетов, наклоны с нагрузкой;
- упражнения на гимнастической стенке, при которой можно выполнить: удержание согнутых ног на 6 подсчетов, вис на счет и др.;
- передвижение по кругу с музыкальным сопровождением;
- выполнение различных движений под музыку [2].

Одним из разделов адаптивной физической культуры является комплекс подвижных игр со звуковым логопедическим сопровождением, что является дополнительным средством психомоторной и речевой коррекции. Особое внимание уделяется упражнениям на развитие мелкой моторики.

При проведении подвижных упражнений с детьми дошкольного возраста важно проводить с эмоциональной окраской и в игровой форме. Также педагог-тренер при использовании подвижных игр с детьми с нарушениями речи должен соблюдать важное условие — учет индивидуальных условий каждого ребенка, его физические возможности. Перед проведением подвижной игры педагог-тренер должен познакомить детей с элементами этой игры, проговорить с ними текст

игры и заучить его, поупражняться над элементами игры, используемые в ней. Педагог-тренер также сам участвует в подвижных играх, подбадривает детей, поддерживает положительный настрой в группе. Тренер следит, чтобы каждый ребенок выполнял упражнение-игру, не требуя от него непосильного.

Рассмотрим перечень подвижных игр, которые можно использовать с детьми дошкольного возраста, имеющие нарушения речи: «Жуки» (для закрепления буквы «Ж»); игра «Ворона», «У медведя во бору...» (закрепление буквы «Р»); «Пила» (закрепление буквы «Л»), «Тишина» (закрепление буквы «Ш»); с речевым сопровождением «Бьют часы»; с малой подвижностью «Мухомор» и т. д. [4].

Пример подвижной игры с различными движениями «Подарок» для использования проведения адаптивной физической культуры с детьми дошкольного возраста.

Для проведения данного упражнения детям необходимо образовать круг и взяться за руки. В центре круга встает водящий игры. Дети ведут хоровод и проговаривают следующие слова:

Мы несем с собой подарки,  
Кто захочет, тот возьмет.  
Это кукла с красным бантом,  
Конь, волчок и самолет.

После сказанного дети останавливаются, а ведущий называет подарок, который хочет выбрать себе. Если ребенок выбирает куклу, то дети, взявшись в пару пританцовывают; если выбирает коня, то дети идут по кругу, показывая, как скачет конь (поднимая ноги); выбрав волчка, дети кружатся один раз вокруг себя; и, если выбран самолет, дети проходят хоровод, размахнув руки в сторону как крылья.

При изображении того или иного подарка дети, изображая, проговаривают следующее:

Кукла, кукла попляши,  
И свой бант нам покажи.  
Чок, чок, чок,  
Скачет конь наш всех быстреей.  
А вон как кружится волчок,  
Пробежал и в лес ушел.  
Высоко летит наш самолет.  
Кружит нас вокруг лесов.

После того, как ведущий определился с подарком, он выбирает одного из участников в виде подарка и тот, кого выбрали, идет в центр и становится ведущим.

Таким образом, при проведении с детьми с нарушениями речи дошкольного возраста занятий адаптивной физической культуры формируется правильная осанка, при этом укрепляются мышцы спины; благодаря проведению специальных упражнений у детей повышаются показатели силы мышц спины, вырабатывается выносливость; у детей заметны изменения в двигательной активности, в ловкости, движениях; развивается образная речь.

#### Список литературы

1. *Коняхина Г. П., Захарова Н. А.* Лечебная физкультура для детей с ограниченными возможностями здоровья : учебно-методическое пособие. Челябинск : Уральская академия, 2019. 81 с.
2. *Насибулина Т. В., Новикова И. Д.* Организация занятий адаптивной физической культурой с детьми с ограниченными возможностями здоровья : методическое пособие. Сыктывкар : Коми республиканский институт развития образования, 2016. 61 с.
3. *Ошкина А. А.* Методика физического воспитания дошкольников с нарушениями в развитии. Тольятти : ТГУ, 2019. 85 с. URL: <https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/11436/1/Ошкина%201-21-18-ei-Z.pdf> (дата обращения: 13.09.2021).
4. Физическое воспитание детей 3–6 лет с нарушениями речи / Е. Т. Толкачева, Л. В. Тарасова, Ю. Е. Куценко, Ю. Ю. Никитина // Ученые записки Университета им. П. Ф. Лесгафта. 2016. № 1. С. 264–266. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fizicheskoe-vospitanie-detej-3-6-let-s-narusheniem-rechi/viewer> (дата обращения: 15.09.2021).
5. *Ягунова К. В., Гайнетдинова Д. Д.* Речевые нарушения у детей раннего и дошкольного возраста // Российский вестник перинатологии и педиатрии. М. : Национальная педиатрическая академия науки и инноваций, 2018. № 6. С. 23–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36613803> (дата обращения: 15.09.2021).

УДК 376.4:616.899-051

**Н. В. Шабалина**

ГБОУ Республики Марий Эл «Казанская школа-интернат», с. Казанское,  
*shabali-natalya@yandex.ru*

### **Деятельность учителя-логопеда в рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся начальных классов с умственной отсталостью**

Успешная коррекция нарушений в развитии, обучении, воспитании детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) во многом зависит от создания системы психолого-педагогического сопровождения. Развитие современного общества, изменения в системе образования требуют обеспечения специальных условий, направленных на коррекцию, компенсацию и предупреждение вторичных отклонений с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка.

*Ключевые слова:* развитие речи, коррекция отклонений, логопедическое сопровождение.

**N. V. Shabalina**

Kazan boarding school, v. Kazan,  
shabali-natalya@yandex.ru

### **The activity of a speech therapist teacher within the framework of psychological and pedagogical support of primary school students with mental retardation**

Successful correction of disorders in the development, training, upbringing of children with mental retardation (intellectual disabilities), largely depends on the creation of a system of psychological and pedagogical support. The development of modern society, changes in the education system require the provision of special conditions aimed at correcting, compensating and preventing secondary deviations, taking into account the individual capabilities of each child.

*Keywords:* speech development, correction of deviations, speech therapy support.

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предполагает создание системы психолого-педагогического сопровождения детей. Актуальность данной проблемы в том, что недоразвитие познавательной сферы существенным образом влияет на процесс обучения, развития, воспитания учащихся с умственной отсталостью. Поэтому одним из условий успешной коррекции развития, социализации детей с отклонениями в развитии является психолого-педагогическое сопровождение. Задача образовательного учреждения, педагога создать оптимальные условия для обучения, дать возможность каждому учащемуся с особенностями развития быть успешным, что и является главной целью психолого-педагогического сопровождения.

Целью сопровождения учителя-логопеда является создание условий, способствующих выявлению и преодолению нарушений речевого развития, дальнейшему развитию устной и письменной речи, совершенствованию коммуникации учащихся, успешного усвоения им адаптированных основных образовательных программ. Отличительной особенностью развития речи детей с умственной отсталостью является то, что нарушения носят системный характер, затрагивают как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую стороны речи. Поэтому логопедическое воздействие носит системный характер и направлено на речевую систему в целом, а не только на какой-то один изолированный дефект [3]. Для большинства детей с умственной отсталостью типичны несоответствие норме психомоторного и речевого развития,

ограниченный активный и пассивный словарь, отклонения в формировании фонетического, фонематического и грамматического строя.

Логопедическое сопровождение оказывает решающее положительное воздействие на психическое развитие детей с интеллектуальными нарушениями. Учитель-логопед осуществляет работу, направленную на максимальную коррекцию отклонений в развитии речи учащихся: обогащается и уточняется словарь, совершенствуется умение пользоваться уже имеющимися грамматическими формами и происходит овладение новыми, уточняется звуковой состав слова, развиваются навыки звукового анализа и синтеза. Но помимо особенностей развития речи, характерных для всех детей с умственной отсталостью, у значительной части обучающихся коррекционного учреждения имеются те или иные нарушения речи: неправильное произношение звуков — фонетический дефект, дизартрия, ринолалия, алалия, афазия, заикание. Все это затрудняет процесс овладения грамотой и в большинстве случаев ведет к нарушениям письменной и устной речи, усложняет процесс обучения.

Важным моментом в логопедическом сопровождении является совместная работа со специалистами: медицинским работником школы, психологом, учителями, социальным педагогом, классным руководителем, воспитателями, а также взаимосвязь с родителями. Данное сотрудничество осуществляется на протяжении всех этапов коррекционно-развивающей работы. Логопедическое сопровождение ребенка начинается с момента его поступления в школу и осуществляется в несколько этапов:

I этап логопедического сопровождения начинается с всестороннего обследования речи ребенка по пособию «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов» Т. А. Фотековой, Т. В. Ахутиной [5]. Методика имеет тестовый характер: процедура ее проведения и система оценки стандартизированы. Это позволяет наглядно представить картину речевого дефекта и оценить степень выраженности нарушения разных сторон речи, а также уровень речевого развития ребенка.

В таблице представлены результаты исследования устной стороны речи, т. к. методика обширная. Все задания объединены в четыре серии с одинаковыми максимальными оценками в 30 баллов. Наибольшее количество баллов за всю методику равно 120. Приняв эту цифру за 100 %, можно высчитать процентное выражение успешности выполнения речевых проб. Полученное значение можно также соотнести с одним из четырех уровней успешности:

- IV уровень — 100–80 %;  
 III уровень — 79,9–65 %;  
 II уровень — 64,9–45 %;  
 I уровень — 44,95 % и ниже.

Высчитав процентное выражение успешности каждой серии, можно вычертить индивидуальный речевой профиль:

- 1 — фонематическое восприятие;
- 2 — артикуляционная моторика;
- 3 — звукопроизношение;
- 4 — звуко-слоговая структура слова;
- 5 — грамматический строй речи;
- 6 — словообразование;
- 7 — связная речь.

Если уровень успешности ниже 80 % по какому-либо критерию, в этом направлении и следует организовывать индивидуальную работу с учеником.

Результаты мониторинга позволяют нам строить коррекционную работу, учитывая недоразвитие всех сторон речи каждого ребенка.

В таблице 1 указано количество детей одного класса (с 2018 г. по 2021 г.).

Таблица 1

**Количество обучающихся в 2018–2021 годах  
в соответствии с уровнями успешности**

№	Уровень успешности	Качество речи в 2018/19 уч. году		Качество речи в 2019/20 уч. году		Качество речи в 2020/21 уч. году	
		начало года	конец года	начало года	конец года	начало года	конец года
1	IV уровень — 100–80 %	0	0	1	1	2	3
2	III уровень — 79,9–65 %	1	2	1	2	2	4
3	II уровень — 64,9–45 %	2	2	2	2	3	2
4	I уровень — 44,95 % и ниже	3	2	2	1	3	1

В 2018/19 уч. г. — обучалось 6 учащихся.

В 2019/20 уч. г. — обучалось 6 учащихся.

В 2020/21 учебном году прибыло 4 учащихся (итог 10 учащихся).



Таблица 2

**Количество обучающихся в 2019–2021 годах  
в соответствии с уровнями успешности**

№	Уровень успешности	Качество речи в 2019/20 уч. году		Качество речи в 2020/21 уч. году	
		начало года	конец года	начало года	февраль
1	IV уровень — 100–80 %	0	0	0	2
2	III уровень — 79,9–65 %	1	2	3	3
3	II уровень — 64,9–45 %	2	3	5	3
4	I уровень — 44,95 % и ниже	3	2	1	1

В таблице 2 указано количество детей одного класса (с 2019 г. по 2021 г.).

В 2019/20 — обучалось 7 учащихся.

В 2020/21 учебном году прибыли 2 учащихся.

Таблица 3

**Качественные показатели речевого развития обучающихся в 2020/21 уч. году  
в соответствии с уровнями успешности**

№	Уровень успешности	Качество речи в 2020/21 уч. году	
		начало года	февраль
1	IV уровень — 100–80 %	0	0
2	III уровень — 79,9–65 %	1	2
3	II уровень — 64,9–45 %	4	4
4	I уровень — 44,95 % и ниже	4	3

В таблице 3 указано количество детей одного класса (с 2020 г. по 2021 г.).

В 2020/21 учебном году обучается 9 учащихся.

По данным показателям можно проследить повышение уровней успешности речевого развития каждого обучающегося, которое возможно при правильно подобранной и проводимой коррекционной работе.

Все полученные данные обследования фиксируются в речевой карте, анализируются, что позволяет определить пути дальнейшей логопедической коррекции. В зависимости от поставленного диагноза строится дальнейшая коррекционная работа, которая осуществляется

на индивидуальных или подгрупповых занятиях, выстраивается взаимодействие учителя начальных классов и логопеда [2].

Коррекция нарушений речи обучающихся с умственной отсталостью требует организации специальной логопедической работы. Поэтому в учебном плане образовательного учреждения предусмотрены часы логопедических занятий, которые проводятся учителем-логопедом на II этапе логопедического сопровождения. Этот этап самый объемный и значимый. На занятиях используются логопедические технологии, разнообразные формы, методы, приемы и средства обучения.

Логопед учитывает возрастные и индивидуальные особенности ребенка, состояние его двигательной системы, характер и степень нарушения речевых и неречевых процессов: пространственного праксиса, гнозиса, слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти. Коррекционные задания должны быть направлены как на развитие речевой функциональной системы, так и неречевые психические процессы (память, внимание, восприятие).

С целью повышения эффективности логопедического сопровождения и соблюдения единого речевого режима на уроках и во внеурочной деятельности осуществляется методическая и консультационная работа. Педагогами на уроках проводятся логопедические минутки, используются чистоговорки, ритмические упражнения. Также посещая уроки учителей начальных классов, воспитательные мероприятия с целью наблюдения за детьми-логопатами, контролируем выполнение детьми индивидуальных заданий. Учителям и воспитателям предлагаются рекомендации по применению специальных методов и приемов оказания логопедической помощи детям с отклонениями в речевом развитии.

Содержание логопедического занятия включает в себя следующие направления:

- развитие общих речевых навыков (дыхательная гимнастика, упражнения на развитие силы голоса, ритма, темпа, интонационной выразительность речи);
- развитие общей моторики; координации движений (речь с движениями);
- развитие мелкой моторики (массаж, самомассаж, пальчиковая гимнастика, пальчиковый игротренинг, работа с мозаикой, лепка, вырезывание, штриховка);
- развитие высших психических функций (внимание, память, мышление);
- комплекс общей артикуляционной гимнастики, индивидуальные комплексы артикуляционной гимнастики для подготовки артикуля-

ционного аппарата к постановке звуков, постановка, автоматизация поставленных звуков;

- работа над слоговой структурой слова;
- развитие навыков звукового анализа и синтеза (от простого к сложному);
- развитие лексики (обогащение активного словаря существительных, прилагательных, глаголов);
- развитие связной речи (простые, распространенные предложения, пересказ, составление рассказов по картинке);
- развитие грамматического строя речи;
- упражнения, направленные на профилактику или устранение дислексии и дисграфии [4];
- развитие графомоторных умений, обучение грамоте.

На занятиях используем разнообразные словесные, наглядные и практические приемы, которые обязательно сочетаются между собой и соответствуют теме и цели занятия. Большую помощь в работе учителя-логопеда оказывают информационно-коммуникационные технологии. В частности, использование интерактивного логопедического комплекса «Теремок» с большим содержанием тематических упражнений направлено на коррекцию звукопроизношения, речевого дыхания и голоса, формирование фонематического восприятия, обучение грамоте, формирование и коррекция навыка чтения, формирование лексико-грамматической стороны речи. Для учащихся младших классов материал очень интересен, повышает интерес к выполнению коррекционных упражнений, в ходе выполнения которых происходит развитие и коррекция всех сторон речи. Поэтому логопеду необходимо владеть не только практической работой с детьми, но и информационной компетентностью [1].

В программном содержании логопедической работы отводится место и психологическому направлению. Так для детей, имеющих проблемы в эмоционально-волевой сфере, проводятся упражнения для развития мышц лица и артикуляционного аппарата, способствующие снятию напряжения, психогимнастика с мимическими упражнениями.

Содержание индивидуальных занятий включает комплекс мероприятий, направленных на формирование социальных умений и навыков, компенсацию и устранение различных дефектов. Логопедические занятия носят игровой и комбинированный характер, что позволяет гибко переключать внимание ребенка с одного вида деятельности на другой, при этом не потеряв внимание и его заинтересованность.

Временные рамки III этапа — это конец учебного года, вторая половина мая. На данном этапе идет отслеживание динамики речевого развития детей (конкретного ребенка). Повторная диагностика речевого развития проводится по тем же методикам, которые были использованы на первом этапе логопедического сопровождения. Учитель-логопед делает вывод о проведенной работе, анализирует результаты каждого ученика, о необходимости дальнейшей коррекционной работы. Также знакомит педагогов и родителей с дальнейшими планами работы.

Качественным показателем эффективности коррекционной работы является: дифференциация и автоматизация в речи поставленных звуков, положительная динамика в формировании устной и письменной речи; овладение грамотой; повышение мотивации; пробуждение интереса к процессу обучения, к общению со сверстниками; снятие эмоциональной напряженности и тревожности при выполнении учебной деятельности. Логопедические технологии, методы и приемы коррекции речи занимают ведущее место среди всех используемых видов работ. Выбор метода определяется характером речевого нарушения, целями и задачами логопедического воздействия, этапом работы, индивидуальными психологическими особенностями ребенка.

Таким образом, логопедическое сопровождение направлено на создание условий для благоприятного климата, для развития у учащихся коммуникативных навыков в различных ситуациях общения с сверстниками и взрослыми, обогащение и совершенствование речевых средств общения.

#### Список литературы

1. *Басаргина Л. В.* Повышение квалификации учителей-логопедов в области реализации логопедического сопровождения // Модернизация и развитие системы дополнительного профессионального образования : материалы международной научно-практической интернет-конференции. Новосибирск : СГУПС, 2008. С. 281–287. URL: [http://pedlib.ru/Books/7/0218/7\\_0218-4.shtml](http://pedlib.ru/Books/7/0218/7_0218-4.shtml) (дата обращения: 10.09.2021).
2. *Медведева О. В.* Взаимодействие учителя начальных классов и логопеда в условиях общеобразовательной школы. URL: <http://logoped18.ru/logopedist/vzaimodeystviyeuchitelya-nachalnykh-klassov-i-logopeda.php> (дата обращения: 10.09.2021).
3. *Садовникова И. Н.* Коррекционное обучение школьников с нарушением чтения и письма. М. : АРКТИ, 2005. 400 с. URL: <https://gimnazist1.ru/portfolio/article1508783331.pdf> (дата обращения: 10.09.2021).
4. *Соботович Е. Ф.* Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. М. : Классик Стиль, 2003. 124 с. URL: [http://www.studmed.ru/view/sobotovich-ef-rechevoe-nedorazvitiye-u-detey-i-puti-ego-korrekcii\\_e4a7bbc4ef7.html](http://www.studmed.ru/view/sobotovich-ef-rechevoe-nedorazvitiye-u-detey-i-puti-ego-korrekcii_e4a7bbc4ef7.html) (дата обращения: 12.09.2021).
5. *Фотекова Т. А., Ахутина Т. В.* Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов : пособие для логопедов и психологов. М. : АРКТИ, 2002. 136 с. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/logopediya/2019/03/27/fotekova-t-a-ahutina-t-v-diagnostika-rechevyh-narusheniy> (дата обращения: 10.09.2021).

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

УДК 373.2:574

***М. В. Александрова***

МБДОУ «Детский сад № 55 «Белоснежка», г. Йошкар-Ола,  
*aev2@mail.ru*

### **Формирование экологической культуры дошкольников через организацию исследовательской деятельности**

В статье рассматриваются вопросы экологического воспитания детей дошкольного возраста, организация исследовательской деятельности, развитие познавательной активности. Отмечается значение исследовательской деятельности в экологическом образовании и воспитании детей дошкольного возраста. Представлена идея проекта «Маршрут в природу» по формированию экологических знаний детей дошкольного возраста через организацию виртуального пространства с использованием интерактивных технологий.

*Ключевые слова:* экологическая культура, экологическое воспитание, исследовательская деятельность, познавательная активность, стандарт, посткроссинг, проект, виртуальное пространство, интерактивные технологии.

***M. V. Alexandrova***

Kindergarten No. 55 "Snow White", Yoshkar-Ola,  
*aev2@mail.ru*

### **Formation of ecological culture of preschool children through the organization of research activities**

The article deals with the issues of environmental education of preschool children, the organization of research activities, the development of cognitive activity. The importance of research activities in environmental education and upbringing of preschool children is noted. The idea of the project "Route to Nature" on the formation of ecological knowledge of preschool children, through the organization of a virtual space using interactive technologies, is presented.

*Keywords:* ecological culture, ecological education, research activity, cognitive activity, standard, postcrossing, project, virtual space, interactive technologies.

В настоящее время экологическое воспитание детей является одной из задач современного мира, так как влияние человека на природу стало одной из актуальных проблем нашего общества.

Отношение ребенка к миру природы закладывается в дошкольном возрасте. В этом возрасте у детей развивается положительное отношение к окружающему миру, природе, формируется личность ребенка. Уже в дошкольном возрасте ребенок способен переживать и выражать свое отношение к природе, у него формируются нравственные и эстетические чувства, которые развиваются во время прогулок, экскурсий, наблюдений за объектами природы, экспериментальной деятельности. В результате проведенных мероприятий у детей формируются знания, умения, опытность, нормы и правила поведения в природе, развивается гуманное отношение к окружающему, проявляется активность в решении экологических проблем, вопросов, ситуаций [3].

Экологическое воспитание детей направлено на сохранение природы, умение заботиться о природе, о себе, об окружающих людях, бережно относиться к предметам и материалам природного происхождения, которые они используют. На занятиях об окружающем мире у детей воспитывается положительное отношение к природе, которая является богатейшим ресурсом не только знаний, но и источником духовного обогащения [5].

В дошкольных учреждениях постоянно идет поиск новых форм, средств и методов работы с детьми по формированию экологической культуры. Одной из таких форм работы является организация познавательно-исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность дает возможность ребенку самому найти ответы на вопросы «почему?», «зачем?» и с помощью элементарных экспериментов, определенных опытов, ответить на проблемный вопрос. Например, может ли растение обеспечить себя питанием, где лучше расти, вода — это хорошо или плохо. На эти и другие вопросы ребенок может ответить сам, если проводить небольшие опыты с растениями в специально созданных условиях. Опытно-экспериментальная деятельность вызывает у детей огромный интерес к природе, к свойствам предметов, растениям, животным [2].

В наши дни значение исследовательской, познавательной деятельности ребенка оценивается не в полной мере. Педагоги, родители стараются научить ребенка, дать ему готовые знания, а ребенок по своей сути являющийся исследователем, проявляющий любознательность, сам может исследовать предметы и объекты природы, получить необходимые знания.

Дети дошкольного возраста — это маленькие экспериментаторы, по своей природе они очень любопытны, стремятся все познать и готовы самостоятельно находить ответы на интересующие их вопросы с помощью опытно-экспериментальной, исследовательской деятельности. Большая роль в данной деятельности принадлежит педагогу. Его основная задача разбудить в ребенке желание самостоятельно находить ответы на поставленные вопросы, в проблемной ситуации не останавливаться, а наоборот, оказывать помощь, поддерживать, направлять, расширять круг исследовательской деятельности. В ходе исследовательской деятельности ребенок настроен на изучение мира, он хочет все узнать, понять, изучить, открыть, проверить, а значит, добиться тех знаний, которые будут получены собственными исследованиями, и неизвестное станет понятным и доступным для него [1].

В век технического развития у современного ребенка пропадает интерес к миру растений и животных, к контакту с природой, к умению общаться с природой, а тем более обращать внимание на существующие экологические проблемы. Как отмечает Н. С. Вихрова, исследовательская деятельность способствует повышению интереса детей к природе, к природным явлениям и является одним из средств повышения интереса к природе, удовлетворяющая познавательные потребности ребенка [2].

В результате исследовательской деятельности дошкольник получает реальные знания и умения: учится наблюдать, размышлять, продумывать работу, учится предсказывать результат, оценивать, сравнивать, классифицировать, проводить анализ, таким образом развивает познавательные умения. Поэтому в детском саду детям предоставляется возможность присоединиться к экспериментальной работе как к методу приобретения новых знаний об окружающем мире [3].

Каждый ребенок дошкольного возраста с удовольствием и изумлением открывает для себя представление об окружающем мире. И важно, нам взрослым, не дать этому стремлению исчезнуть. Чем разнообразнее будет деятельность ребенка, тем больше она значима для него, а чем больше он подготовлен к изучению, исследованию природы, тем больше развиваются и совершенствуются его способности [4].

В настоящее время на базе МБДОУ «Детский сад № 55 г. Йошкар-Олы «Белоснежка» реализуется проект «Маршрут в природу» экологической направленности для детей старшего дошкольного возраста. Главная идея проекта заключается в организации системы работы, направленной на формирование экологических знаний детей дошкольного возраста, развитие познавательной активности, организацию поисково-исследовательской деятельности. В рамках проекта запланированы

разнообразные мероприятия экологической направленности, с использованием современных интерактивных технологий, с участием родителей и педагогов.

Новизной проекта является использование технологии посткроссинг в поисково-исследовательской деятельности, создание общего виртуального пространства с дошкольными образовательными организациями России.

Мероприятия проекта включают выявление инновационного опыта работы других педагогов и организаций, усиление сотрудничества с ними при решении задач проекта; организация добровольческого экологического движения детей, педагогов, родителей разных регионов страны.

На первом этапе реализации проекта дети изучают ближайшее природное окружение, а именно какие деревья растут на территории детского сада, в городе, в республике. Через технологию посткроссинг, рассылки писем по регионам страны дети узнают какие деревья растут за пределами нашей республики, собирают интересные факты о деревьях, знакомятся с памятными деревьями регионов и т. д. Параллельно дети вместе с педагогами и родителями изучают особенности растений, проводят опыты, эксперименты, отвечая на вопросы, например, что необходимо дереву для роста, может ли растение жить без почвы, зачем растению корни и т. д. На следующем этапе дети проводят исследовательскую деятельность по выращиванию деревьев из семян, рассказывают о развитии своего растения, обмениваются информацией.

Ожидаемыми результатами проекта «Маршрут в природу» предполагаются повышение уровня развития исследовательских способностей, познавательной активности, любознательности у детей старшего дошкольного возраста. Использование технологии посткроссинг создаст возможность совершить виртуальное путешествие по регионам России, не выходя из дома. А все полученные сведения будут интересны для друзей и родителей. Таким образом, исследовательская деятельность является для дошкольника основой для получения представлений о мире, природе, растениях, животных.

#### Список литературы

1. *Аксенова Т. А.* Развитие дошкольника в познавательско-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО. URL: <https://moluch.ru/archive/116/31981/> (дата обращения: 29.09.2021).
2. *Вихрова Н. С., Кляп О. В.* Внедрение технологий исследовательской деятельности в процессе экологического воспитания. URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/160/5089/> (дата обращения: 28.09.2021).



3. Воспитание экологической культуры у дошкольников в процессе ознакомления с природой. URL: <https://ds191.centerstart.ru/sites/ds191.centerstart.ru/files/archive/экология.pdf> (дата обращения: 29.09.2021).

4. Голова О. Н. Организация проектно-исследовательской деятельности дошкольников в процессе экологического воспитания. URL: <https://www.prodenka.org/metodicheskie-razrabotki/269507-organizacija-proektno-issledovatel'skoj-dejate> (дата обращения: 28.09.2021).

5. Яковлева Е. В. Важность экологического воспитания дошкольника. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/184/8949/> (дата обращения: 26.09.2021).

УДК 37.036.5

### **Н. С. Александрова**

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров,  
[profaleksandrova@yandex.ru](mailto:profaleksandrova@yandex.ru)

## **Развитие творческой одаренности детей: проект и программа продвижения**

В статье анализируются современные тенденции в исследовании одаренности. Раскрыто понятие творческой одаренности, индивидуального стиля творчески одаренных детей, представлены особенности проекта и программы продвижения одаренных детей.

*Ключевые слова:* творческая одаренность, концепция одаренности, проект и программа продвижения программ по творческой одаренности.

### **N. S. Alexandrova**

Vyatka State University, Kirov,  
[profaleksandrova@yandex.ru](mailto:profaleksandrova@yandex.ru)

## **Development of creative giftedness of children: project and promotion program**

The article analyzes current trends in the study of giftedness. The concept of creative giftedness, the individual style of creatively gifted children is revealed, the features of the project and the program for promoting gifted children are presented.

*Keywords:* creative giftedness, giftedness concept, project and program for promoting programs for creative giftedness.

В последнее десятилетие вопрос изучения одаренных детей является особенно важными. Статистическая разница в оценке количества одаренных в разных странах весьма значительная — от 7 до 90 %. Наша страна позиционирует 7 % одаренных детей, а потенциально одаренных — 30 %. Это подтверждает актуальность исследования феномена одаренности, особенно для России. Не случайно, в конце XX в.,

проблема одаренности вновь привлекает внимание ученых разных отраслей: психологов, физиологов, педагогов.

К изучению этого феномена подключились, прежде всего, психологи (Ю. З. Гильбух [2], Н. С. Лейтес [3], В. С. Юркевич [7]), а позднее эту проблему изучали психологи совместно с педагогами (Д. Б. Богоявленская [1], А. М. Матюшкин [4], А. А. Мелик-Пашаев и З. Н. Новлянская [5], А. И. Савенков [6] и др.). В исследованиях ученых была сформулирована позиция, в соответствии с которой высокая креативность и мотивация стали основным маркером потенциала личности, а не выдающийся интеллект, как считалось ранее. Креативность становится одной из тех характеристик одаренности, которой соответствует активность человека, способность создавать нечто новое, оригинальное. Кроме того, творческая одаренность обеспечивалась чувственным восприятием, воображением, интуицией и межличностным диалогом.

Концепция творческой одаренности (А. М. Матюшкин [4], A. Ziegler, T. Raul [9]) основывалась на проблемном обучении, активизации творческого мышления при работе в группах. При этом преобладающая роль принадлежала познавательной мотивации и творческой активности в процессе постановки проблемы и нахождения нового и оригинального ее решения.

В проект развития творческой одаренности ребенка мы включили задачи по развитию познавательной активности, познавательной мотивации, познавательной направленности, определяющих в целом устойчивый познавательный интерес, проявляющийся в исследовательской активности.

Программа продвижения развития творческих возможностей ребенка предполагает начать работу с детьми от двух лет. В этом возрасте способности у детей проявляются в виде непреодолимой, произвольной тяги к разнообразным сферам деятельности. Именно поэтому родителям и педагогам необходимо создать условия для дальнейшего развития детей с высоким уровнем творческих способностей.

Программа развития творческой одаренности детей включает несколько направлений. Перечислим их: теории и технологии работы с одаренными детьми (чем одарен ребенок и как он становится гениальным?); проектирование дополнительных программ развития одаренности (скрытая и явная одаренность); технологии развития исследовательской деятельности одаренных детей (навыки для XXI в.); технологии подготовки детей к участию в олимпиадах и конкурсах (как принять участие и победить?); организация образовательных стартап-проектов (как обеспечить рывок в XXI в.); цифровизация естественно-научного

образования одаренных детей (у истоков открытий!); педагогика и психология творчества (все способны!); образовательная робототехника (робототехника в образовании и в нашей жизни).

Результаты процесса развития творческой одаренности фиксируются в деятельности ребенка по визуальным и продуктивным признакам в процессе включенного и невключенного наблюдения за характером его действий. Фиксация явной (проявленной) одаренности регистрировалась в случае установления высокого уровня выполнения деятельности, а именно: в единстве категорий «могу» и «хочу».

Отмечая способности одаренного ребенка, мы имели в виду его увлеченность самим предметом и поглощенность деятельностью: деятельность не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача; постоянное совершенствование при реализации замыслов, появляющихся в процессе самой работы. Поэтому очень часто продукт деятельности творчески одаренного ребенка значительно превосходит первоначальный замысел. В этом случае можно говорить о том, что имело место «развитие деятельности», что означает развитие деятельности по инициативе самого ребенка, а это и есть творчество. Следовательно, понятия «одаренность» и «творческая одаренность» могут выступать как синонимы.

Таким образом, признание этого теоретического подхода может иметь иные практические последствия: составление программ обучения по ускорению, усложнению и т. д. при внедрении научно обоснованных условий по формированию внутренней мотивации деятельности, направленности и системы ценностей, которые создают основу становления личности одаренного ребенка (подбор тестов и методик на выявление творческой одаренности; создание атмосферы доброжелательности и заботливости по отношению к ребенку; наличие личностно ориентированной воспитательно-образовательной системы; наличие насыщенной предметно-пространственной среды; вариативность в реализации содержания, форм, методов учебно-воспитательного процесса; свобода выбора учащимися предметных и творческих кружков, спортивных секций; участие в творческих конкурсах, выставках и конференциях и др.).

#### Список литературы

1. *Богоявленская Д. Б.* Психология творческих способностей. М., 2002.
2. *Гильбух Ю. З.* Внимание: одаренные дети. М., 1991.
3. *Лейтес Н. С.* Способности и одаренность в дошкольные годы. М., 1984.

4. Матюшкин А. М. Загадки одаренности // Проблемы практической диагностики. М., 1993.
5. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству. М., 1995.
6. Савенков А. И. Психология детской одаренности. М. : Юрайт, 2019. 334 с.
7. Юркевич В. С. О «наивной» и культурной креативности // Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д. Б. Богоявленской. М., 1997.
8. Handbook of creativity / ed. by R. J. Sternberg. N. Y., 1999.
9. Ziegler A., Raul T. Myth and reality: a review of empirical studies on giftedness // High Abilit. Stud. 2000. Vol. 11, № 2.

УДК 371.212.3(470.344-25)

**Г. В. Алжейкина**

АУ «Центр мониторинга и развития образования», г. Чебоксары,  
alzheykina@mail.ru

### **Система выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей и молодежи в городе Чебоксары Чувашской Республики**

В статье приведен краткий анализ деятельности образовательных организаций города Чебоксары по выявлению, поддержке и сопровождению одаренных детей и молодежи в столице Чувашии — Чебоксарах. Представлены эффективные региональные практики, проанализирован опыт школ.

*Ключевые слова:* одаренные дети, региональные образовательные практики, мероприятия по выявлению одаренных детей и молодежи.

**G. V. Alzheikina**

Center for Monitoring and Development of Education, Cheboksary,  
alzheykina@mail.ru

### **Identification, support and maintenance system gifted children and youth in Cheboksary, Chuvash Republic**

The article provides a brief analysis of the activities of educational organizations in Cheboksary to identify, support and support gifted children and youth in the capital of Chuvashia — Cheboksary. Effective regional practices are presented, the experience of schools is analyzed.

*Keywords:* gifted children, regional educational practices, measures to identify gifted children and youth.

В современном образовании в качестве его приоритета выступает формирование целостной личности. В этом контексте немаловажными являются разработка и совершенствование системы выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей и молодежи [2].

Для централизованного учета, накопления и систематизации информации об одаренных детях, сопровождения их творческого и профессионального роста в марте 2021 года был сформирован Банк одаренных детей города Чебоксары. Данные собирались по следующим направлениям: интеллектуальное (научно-исследовательские конкурсы и предметные олимпиады); творческое (творческие конкурсы, фестивали и т. д.); художественно-эстетическое; спортивное; техническое [4]. В базу одаренных детей были занесены 10 002 обучающихся из 62 образовательных организаций города Чебоксары.

За последние годы в Чебоксарах увеличивается число образовательных организаций, реализующих программы работы с одаренными детьми. Тысячи школьников ежегодно участвуют в различных конкурсах и олимпиадах разного уровня. Конкурсная программа и олимпиадное движение стало повседневной практикой для школ.

Исследователи одаренности детей (теоретики и практики) полагают, что талантлив каждый человек, но не каждый осознает себя талантом [1, с. 5]. Также существует мнение, что «затруднительность прогноза в отношении общих умственных способностей связана с тем, что в дальнейшем они должны найти в себе применение в каких-нибудь конкретных видах деятельности, общие умственные возможности без тяготения к той или иной сфере занятий могут оказаться бесплодными» [3, с. 306].

Среди наиболее эффективных мероприятий по выявлению, отбору и сопровождению одаренных детей и молодежи находится олимпиадное движение [5, с. 4]. Школьный, муниципальный, республиканский и заключительный этапы Всероссийской олимпиады школьников проводятся в целях выявления и развития у обучающихся творческих способностей и интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности, пропаганды научных знаний, отбора лиц, проявивших выдающиеся способности.

Так, в 2020/21 учебном году в школьном этапе всероссийской олимпиады школьников приняли участие 21 857 столичных школьников (табл. 1). Количество призовых мест — 5 830. Соответственно эффективность составила 26,67 %. Количество участников школьного этапа по сравнению с предыдущими годами возросло, но эффективность снизилась.

В муниципальном этапе приняли участие 11 217 обучающихся города Чебоксары (табл. 2). Победителями и призерами стали 2 545 человек. Количество участников муниципального этапа по сравнению с предыдущими годами возросло. Эффективность участия по сравнению с 2018/19 учебным годом снизилась на 7,43 %, но возросла на 0,26 % по сравнению с 2019/20 учебным годом.

Таблица 1

**Школьный этап всероссийской олимпиады школьников  
(сравнительный анализ за 3 года)**

2018/19 учебный год			2019/20 учебный год			2020/21 учебный год		
кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)
21 555	14 259	66,2 %	21 748	16 563	76,15	21 857	5 830	26,67

Таблица 2

**Муниципальный этап всероссийской олимпиады школьников  
(сравнительный анализ за 3 года)**

2018/19 учебный год			2019/20 учебный год			2020/21 учебный год		
кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)
6 053	2 059	34,1 %	10 914	2 447	22,42	11 217	2 545	22,68

В региональном этапе приняли участие 946 школьников (табл. 3). Это больше на 31 обучающегося, чем в 2018/19 учебном году, но меньше на 8 обучающихся, чем 2019/20 учебном году. Необходимо учитывать, что весной 2020 года в региональном этапе участвовали 12 обучающихся из города Чебоксары. Это связано с эпидемиологической ситуацией в стране в целом.

Количество призовых мест составило 327, соответственно эффективность участия — 34,56 %. Это на 1,36 % выше периода 2018/19 учебного года.

Таблица 3

**Региональный этап всероссийской олимпиады школьников  
(сравнительный анализ за 3 года)**

2018/19 учебный год			2019/20 учебный год			2020/21 учебный год		
кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)
905	300	33,2	954	318	33,33	946	327	34,56

В заключительном этапе принял участие 31 обучающийся из 32. Победителями и призерами стали 11 человек (табл. 4). Участник олимпиады по математике был награжден похвальной грамотой. Эффективность составила 35,48 %.

Таблица 4

**Заключительный этап всероссийской олимпиады школьников  
(сравнительный анализ за 3 года)**

2018/19 учебный год			2019/20 учебный год			2020/21 учебный год		
кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)
39	12	28,2	12	12	100,0	31	11	35,48

Помимо четырех этапов всероссийской олимпиады школьников состоялись городские предметные олимпиады, а также городская олимпиада по музыке, по английскому языку среди учащихся 4-х классов общеобразовательных организаций города Чебоксары, муниципальный этап XXVI республиканских интеллектуальных игр младших школьников, городская метапредметная олимпиада «Всезнайка» для обучающихся 4-х классов образовательных организаций города Чебоксары, муниципальный этап олимпиады ПФО по теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) для обучающихся 8–11-х классов.

Ежегодно тысячи чебоксарских школьников принимают участие в научно-исследовательской деятельности. В этом плане традиционной стала городская научно-практическая конференция младших школьников «Первые шаги в науку». В 2020/21 учебном году на конференции работало 5 секций: «Живая природа» — 233 участника, «Культурное наследие. История» — 85, «Культурное наследие. Искусство» — 61, «Наш язык — наше богатство» — 34, «Неживая природа» — 120 участников (табл. 5).

Таблица 5

**Городской конкурс исследовательских работ и творческих проектов младших школьников «Первые шаги в науку» (сравнительный анализ за 3 года)**

2018/19 учебный год			2019/20 учебный год			2020/21 учебный год		
кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призовых мест	эф-ть участия (%)
620	107	17,3	320	179	55,9	534	272	50,93

На базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Чебоксары проведена городская научно-практическая конференция «Открытия юных» для учащихся 5–11-х классов.

Всего работало 22 секции, в работе которых приняли участие 346 человек (табл. 6).

Таблица 6

**Городская научно-практическая конференция обучающихся «Открытия юных»  
(сравнительный анализ за 3 года)**

2018/19 учебный год			2019/20 учебный год			2020/21 учебный год		
кол-во уч-ков (чел.)	кол-во при- зовых мест	эф-ть учас- тия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призо- вых мест	эф-ть учас- тия (%)	кол-во уч-ков (чел.)	кол-во призо- вых мест	эф-ть учас- тия (%)
303	112	36,9	350	159	45,42	346	209	60,40

Помимо традиционных ежегодных научно-практических конференций были организованы и проведены дистанционная научно-практическая конференция обучающихся «Строительство Сурского и Казанского оборонительных рубежей — одна из героических страниц в истории Великой Отечественной войны», посвященная строителям Сурского и Казанского оборонительных рубежей, дистанционная научно-практическая конференция «Литературный мир И. А. Бунина», посвященная 150-летию писателя, городская научно-практическая конференция «Михайловские чтения», посвященная 90-летию композитора А. М. Михайлова.

С целью выявления и обоснования наиболее эффективных практик сопровождения одаренных детей и молодежи в городе Чебоксары был проанализирован опыт столичных школ. Так, в марте 2021 года в образовательных организациях города Чебоксары был проведен мониторинг «Качество и эффективность системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи» по 10 направлениям. В мониторинге участвовали 45 образовательных организаций города Чебоксары.

Приведем некоторые данные, выявленные в результате анализа данных:

– доля обучающихся, принявших участие в мероприятиях, направленных на развитие одаренных детей, от общего количества обучающихся в 5–11-х классах (%) — 68,58;

– доля обучающихся, ставших победителями и призерами региональных и всероссийских конкурсов по направлению «Искусство»,



от общего количества обучающихся по программам по направлению «Искусство» (%) — 7,95;

– доля обучающихся, ставших победителями и призерами региональных и всероссийских соревнований по направлению «Спорт», от общего количества обучающихся по направлению «Спорт» (%) — 8,92;

– доля школьников, обучающихся в классах с углубленным изучением отдельных предметов (%) — 32,45;

– доля образовательных организаций, имеющих планы мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению способных детей и талантливой молодежи (%) — 79,61;

– доля обучающихся, в возрасте 7–18 лет, охваченных системой дополнительного образования (%) — 89,79.

Ежегодно в столице Чувашии проводится организационная работа по государственной поддержке одаренной молодежи. Обучающиеся образовательных организаций города Чебоксары имеют возможность выдвигать свои кандидатуры на соискание именной стипендии главы Чувашской Республики (в размере 400 рублей), главы администрации города Чебоксары для одаренных и талантливых детей и молодежи (в размере 1 000 рублей), специальной стипендии для представителей молодежи и студентов за особую творческую устремленность (в размере 1 800 рублей). В 2020/21 учебном году такая поддержка была оказана соответственно 5, 35 и 87 чебоксарским школьникам.

Таким образом, целенаправленная работа с одаренными детьми и молодежью в городе Чебоксары в настоящее время всесторонне поддерживается. Современное общество нуждается в профессионалах, обладающих глубокими знаниями, способных к новаторству, активных, мотивированных и творческих.

#### Список литературы

1. Клименко В. В. Психологические тесты таланта. Харьков : Фолио; СПб. : Кристалл, 1996. 414 с.
2. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 № Пр-827) // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации : сайт. URL: <https://legalacts.ru/doc/kontseptsija-obshchenatsionalnoi-sistemy-vyjavlenija-i-razvitija-molodykh/> (дата обращения: 02.10.2021).
3. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников. М. : Академия, 2000. 320 с.
4. Об утверждении Методики расчета показателя «Формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся» (Приказ Министерства просвещения РФ от 19 октября 2020 г. № 575 // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации : сайт. URL: [https://xn--80aayamhpkadelj.xn--p1ai/documents/2020.10.19\\_pr\\_575\\_metodika.pdf](https://xn--80aayamhpkadelj.xn--p1ai/documents/2020.10.19_pr_575_metodika.pdf) (дата обращения: 02.10.2021).
5. Федоров А. А. Педагогическая одаренность: актуальные психолого-педагогические решения: монография. Н. Новгород : Мининский университет, 2019. 350 с.

УДК 37.035.6

**И. В. Альфимова**

МБОУ «Гимназия № 14», г. Йошкар-Ола,

*alfimova-irina@yandex.ru*

### **Этапы патриотического воспитания школьников**

В статье раскрыто понятие патриотического воспитания школьников, описаны этапы его формирования и динамика его развития в процессе обучения и воспитания. Представлена пирамида развития патриотизма Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, автора метода комплексной сказкотерапии, включающего в себя пять ступеней от патриотизма к самому себе до патриотизма планетарного уровня.

*Ключевые слова:* школьники, патриотизм, патриотическое воспитание, народ, этническая идентичность.

**I. V. Alfimova**

State School No. 14, Yoshkar-Ola,

*alfimova-irina@yandex.ru*

### **Stages of patriotic education at school**

The article reveals the concept of patriotic education at school, describes the stages of its formation and the dynamics of its development in the process of education. The article describes the pyramid of patriotism development. This pyramid was created by T. D. Zinkevich who is the author of Fairytale Therapy. This pyramid includes five stages of patriotism from the self-patriotism to the world patriotism.

*Keywords:* pupils, patriotism, patriotic education, nation, ethnic identity.

22 июля 2020 года Государственной думой принят Федеральный закон № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». В пункте 2 статьи 2 внесены ряд изменений, которые расширяют понятие воспитания учащихся и вносят новые направления в воспитательную работу. Согласно закону необходимо формировать чувство 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 [4].

Закон вступил в силу 1 сентября 2020 года, школам дали год на разработку рабочих программ воспитания и календарных планов воспитательной работы в соответствии с внесенными изменениями. Этот закон делает воспитание детей и молодежи обязательной частью образовательного процесса, а патриотическое воспитание — приоритетным.

Еще В. А. Сухомлинский отмечал, что патриотизм в педагогике выступает как деятельная направленность сознания, воли, чувств, диалектически связанная с образованностью, этической, эстетической и эмоциональной культурой, мировоззренческой стойкостью, творческой работой [2]. Многие отечественные педагоги, писатели и мыслители, в том числе Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев, трактовали патриотизм как любовь к человечеству.

Педагогическую общественность волнует вопрос о том, как воспитать в детях патриотизм, как он появляется и развивается у школьников. Н. А. Добролюбов представил динамику развития патриотизма у детей; она включает в себя семь этапов:

1. Инстинктивный патриотизм, другими словами, «Люблю родину, но не знаю, за что».
2. Потребность в любви к близким. Н. М. Карамзин характеризовал этот период, как привязанность к своей социальной среде.
3. Привязанность к физической среде, природе, к тому ландшафту, климату, в котором живет ребенок.
4. Привязанность к духовной среде: народному творчеству, литературе, искусству, науке и т. д.
5. Объективная оценка родного, понимание плюсов и минусов своей семьи, поселка, города.
6. Изучение историко-культурного развития других народов и государства в целом.
7. Активный патриотизм, проявляющийся в практической деятельности на благо Отечества.

Е. Ю. Клепцова рассматривает патриотизм как деятельность: «Целями и способами патриотизма как деятельности оказывается устойчивое положительное отношение человека к общественным событиям в своей стране, устойчивое положительное отношение человека к своему народу, Родине, желание поддержать своим участием процветание своей страны, отечества; живое и бескорыстное переживание происходящего в стране с полным сосредоточением и погруженностью» [3, с. 377].

Т. М. Маслова в своей научной работе «Модель патриотического воспитания младших школьников в процессе взаимодействия с окружающей средой» определила критерии формирования патриотических чувств: мотивационный, интеллектуальный, чувственный и волевой.

Согласно теории иерархичности и постепенности процесса развития, каждый человек проходит определенные стадии личностного развития. Патриотический аспект духовного становления не исключение. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, автор метода комплексной сказкотерапии разработала «Пирамиду патриотизма», которая состоит из пяти ступеней (рис.).



Пирамида патриотизма

Первая ступень пирамиды — преданность и любовь к самому себе, к своему внутреннему миру. Под внутренним миром мы понимаем чувства, эмоции, адекватную самооценку и самоощущение человека. Патриотизм к себе включает принятие самого себя со всеми своими достоинствами и недостатками. Первая ступень — это фундамент всей пирамиды. Если развитие личности идет не гармонично, фундамент развития патриотизма будет перекошен в ту или иную сторону и вся пирамида не будет устойчивой. Если человек не принимает, не любит самого себя, ему трудно понимать других. Если он чрезмерно любит себя и при этом не уважает чувства других, то он не сможет выстроить адекватные отношения с обществом. Важнейшие задачи этого этапа: развитие самоуважения через знакомство с чувствами, эмоциями, своим внутренним миром.

Вторая ступень пирамиды — патриотизм к своей семье. Это любовь и уважение к своим близким, старшим и младшим, к своему роду в целом. Принятие родителей такими, какие они есть, с их достоинствами и недостатками. Уважение, забота о близких, преданность им. Легко любить хороших родителей, умных, послушных детей, безупречных мужей, но, к сожалению, это не всегда так. Придется научиться видеть в них лучшее, видеть тот жизненный урок, который они преподают. Не поступай так же, ты знаешь, что из этого выйдет. Это первый урок построения субординации, иерархии отношений, которые важны во взрослой жизни. Умение справляться с обидами, умение прощать и благодарить. Семья — это маленькая модель мира, в которой человек учится выстраивать отношения, идти на компромиссы, жертвовать своими желаниями во благо других, уметь терпеть, ждать и т. д.

Третья ступень — патриотизм к своей малой родине, своему месту жительства. Это забота о благе города, о предприятии, в котором работаешь, о жителях, коллегах, гордость за достижения, знание истории. В наше время стало модно критиковать все и вся, обесценивать, быть недовольным, замечать недостатки коллег, соседей, руководителей, правительства, соотечественников и в то же время тотально оправдывать себя, не замечать своих ошибок и недочетов. На этом этапе развития патриотизма необходимо учиться хорошо выполнять свои обязанности, свою повседневную работу, несмотря ни на что, уметь радоваться мелочам.

Четвертая ступень — патриотизм к своему этносу. Положительная идентификация «Я русский», «Я мариец» и т. д. Как известно, этническая идентичность имеет трехкомпонентную структуру. Она включает в себя познавательный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Познавательный компонент включает в себя знания человека о своей этнической группе: самоназвание, особенности истории, народные обряды, обычаи и традиции, костюмы, фольклор, кухня, символика. Суть этого компонента можно выразить в вопросе: «Что я знаю о своем народе?» Подобные знания приобретаются в ходе неформального общения и через опыт непосредственного участия в традиционных народных действиях. Эмоциональный компонент отражает личное отношение человека к своей этнической группе.

Выделяя позитивную и негативную этническую идентичность, человек может гордиться своим народом, а может и стыдиться его. Этот компонент можно обозначить вопросом «Какие чувства я испытываю к своему народу и к себе как его представителю?» Для формирования положительного отношения к своему народу важно знать выдающихся представителей и их достижения. Поведенческий компонент формируется на основе двух предыдущих и проявляется в том, как человек организует свою бытовую и общественную жизнь; он показывает, как внешне проявляет себя человек, какие у него стандарты и образцы поведения. При анализе данного компонента актуализируется ответ на вопрос «Что и как я делаю как представитель определенного народа?».

Этническая идентичность выполняет очень важную функцию, она способствует сохранению этнической группы [1]. Потеря осознания единства со своей группой ведет к прекращению существования данного этноса. Кроме того, этническая идентичность дает человеку чувство защищенности и удовлетворяет потребность человека в принадлежности к коллективу. Этническая идентичность выстраивается на основе признаков, которые обозначают этнические различия: происхождение, язык, религия, внешность, традиции и обычаи, культура и т. д. Стоит

отметить, что проблемы с этнической идентичностью проявляются у детей из смешанных браков.

Пятая ступень пирамиды — патриотизм к планете Земля. «Я землянин» включает в себя любовь и уважение ко всем жителям нашей планеты, независимо от их национальности, вероисповедания и других характеристик. Это забота о планете в целом, изучение ее природы, географии и истории. Часто происходит усечение Пирамиды патриотизма сверху и снизу, то есть развиваются только третья и четвертая ступень. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева называет это «срединным патриотизмом». Он бывает крайне агрессивным, так как не имеет опоры снизу и высоких стремлений сверху и в итоге приводит к национализму.

Для того чтобы воспитать настоящего патриота, важно поэтапно проводить его по всем ступеням Пирамиды патриотизма. Данная информация может быть полезна педагогам при составлении программ по патриотическому воспитанию, родительской общечности, так как она является неотъемлемой частью воспитательного процесса.

#### Список литературы

1. Айвазова Н. Г. Формирование этнической идентичности в процессе образования // Вестник Югорского государственного университета. 2015. Выпуск 1 (36). С. 9–16.
2. Воронов В. В. Педагогика школы. Новый стандарт. М. : Педагогическое общество России, 2012. 288 с.
3. Клепцова Е. Ю. Патриотизм как деятельность // Патриотическое воспитание: от слов к делу : сборник статей. М. : Полиграф сервис, 2018. 426 с.
4. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся : федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ. URL: <https://rg.ru/2020/08/07/ob-obrazovanii-dok.html> (дата обращения: 21.09.2021).

УДК 371.13

**А. С. Анцыгина, Г. Ф. Конюхова**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 16 г. Йошкар-Олы»,  
г. Йошкар-Ола  
[a55ss@mail.ru](mailto:a55ss@mail.ru), [konyu-galina@yandex.ru](mailto:konyu-galina@yandex.ru)

#### Саморазвитие педагога как одна из составляющих профессионального успеха

В статье рассматриваются понятия профессиональное развитие, саморазвитие педагога, раскрывается важность и необходимость в постоянном самосовершенствовании. Ставятся вопросы о значимости повышения квалификации педагогов и прохождения курсов повышения. Поднимается проблема участия педагогов в конкурсах профессионального мастерства как одной из составляющих

для саморазвития и самосовершенствования педагогического профессионализма. Приводятся статистические данные по саморазвитию педагогов.

*Ключевые слова:* профессиональное развитие, саморазвитие, самосовершенствование, статистические данные, конкурсы профессионального мастерства, самообразование, профессионализм.

**A. S. Antsygina, G. F. Konyukhova**

Secondary Comprehensive School No. 16, Yoshkar-Ola,  
a55ss@mail.ru, konyu-galina@yandex.ru

### **Teacher's self-development is one of the components on the way to professional success**

The article reveals the concepts of professional development, teacher's self-development, shows the importance and the necessity in constant self-improvement. It highlights the questions about continuing teacher trainings and refresher courses. It mentions about taking part in professional skill contests as one of the components for self-development and self-improvement for teacher's professional. It gives statistical data concerning self-development.

*Keywords:* professional development, self-development, self-improvement, statistical data, professional skill contests, self-education, professional.

До сих пор остается загадкой и покрыто некоей тайной выражение дельфийского оракула, которое было начертано на фронте одного из храмов в Древней Греции: «Познай самого себя...». Оно не теряет своей актуальности в наше время, в эпоху цифровых, информационных и телекоммуникационных технологий, а напротив, это выражение можно назвать девизом сегодняшнего дня и сегодняшнего времени.

Развитие и саморазвитие любого человека — это естественный процесс. Без развития не было бы всех тех достижений в различных областях, которые мы имеем сегодня. Во многом огромная роль в открытии новых технологий, теорий принадлежит человеку. При этом стоит отметить огромную роль педагога, который сумел привить любовь к науке, самосовершенствованию, развитию, умению ставить цели и достигать их.

Когда будущий педагог поступает в институт или университет, то он абсолютно уверен, что его научат всему, и он сможет по окончании вуза преподавать свой предмет. Но так ли на самом деле? Естественно, нет. Нет ничего постоянного, со временем все изменяется. Методы, приемы, подходы к обучению тоже не исключения. В современном образовании вектором развития является движение в сторону самостоятельности: в сторону образования самостоятельного, самоустраемленного (предельно индивидуального) субъекта, способного к саморазвитию [5, с. 13].

Что же такое саморазвитие? С уверенностью можно утверждать, что это постоянный процесс работы над собой, творчество, направленное «внутрь», на свою личность, с целью изменения ее к лучшему. Саморазвитие начинается вместе с жизнью человека, разворачивается внутри нее и проявляется как индивидуальный стиль жизнедеятельности. По А. Маслоу, это «одна из высших человеческих потребностей», реализация которой способствует выживанию в современном информационном мире. Кроме того, саморазвитие стоит рассматривать как ресурс для профилактики профессионального выгорания и ослабления профессиональной деформации.

В психологии выделяют несколько видов саморазвития. Рассматривая вопрос о самообразовании педагога, мы будем использовать термин «профессиональное самообразование». Профессиональное самообразование занимает важное место в жизни человека: служит повышению профессиональной компетенции, а значит, социальной значимости.

Актуальность профессионального саморазвития проявляется в ее непрерывности. Стремительно меняющаяся реальность XXI века требует от педагога профессиональной наполненности, обновления и обогащения своего профессионального потенциала. Постоянная реализация своего потенциала помогает педагогу осознать индивидуальные особенности своей личности и осознать себя в системе педагогической деятельности. К. Д. Ушинский утверждал, что учитель живет до тех пор, пока учится. Развитие личности педагога напрямую зависит от его способности к саморазвитию, а значит, и в успешном профессиональном становлении [1].

Если посмотреть на ситуацию, которая складывается в системе образования, то можно констатировать факт, что большинство учителей имеют большой педагогический стаж, соответственно, и возраст у них 50–60 лет. Многие педагоги (на примере нашего образовательного учреждения) не имеют квалификационной категории (78 %). За последние три года курсы повышения квалификации прошло 35 % педагогов образовательного учреждения. Возникает вопрос: «Не так важно иметь категорию и проходить повышение квалификации?» Ответ однозначен: «Важно». Многие ученые считают, что саморазвитие в профессии напрямую связано с пониманием педагога в необходимости постоянного совершенствования своих знаний, повышением квалификации и проявлением профессионального творчества.

В целях определения потребностей в саморазвитии в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 16 г. Йошкар-Олы» была проведена диагностика среди педагогов данного учреждения. В тестировании при-



няли участие 33 педагога. Был использован тест «Оценка уровня саморазвития педагогов». Диагностический материал для самообследования.

Цель исследования – выявить факторы, способствующие либо препятствующие личностно-профессиональному саморазвитию педагога в условиях введения профессионального стандарта «педагог». По результатам проведенного исследования было установлено, что тринадцать человек из 33 педагогов активно реализуют свои потребности в саморазвитии, что составляет 39,4 % от общего числа учителей. Шестнадцать педагогов (48,5 %) занимаются самообразованием стихийно, не имеют сложившейся системы самообразования. Результаты 4 (12,1 %) педагогов дают основание полагать, что саморазвитие на данный момент остановилось.

Итак, мы видим, что только третья часть педагогов, стремящаяся к профессиональному самообразованию, имеет хорошо осознаваемую систему самообразования. Возрастной ценз педагогов, стремящихся к профессиональному саморазвитию, но не имеющих четких ориентиров по профессиональному самообразованию, в среднем составляет 29–45 лет. Низкий результат, показанный группой педагогов, можно объяснить тем, что они относятся к группе возрастных педагогов, вышедших на пенсию, но продолжающих трудиться.

В современном мире возросли требования к личностным качествам учителя, которому необходимо осознавать смысл и цели образовательной деятельности в современной школе; иметь собственную образовательную позицию; уметь составить целостную образовательную программу; владеть формами и методами сопровождающего обучения; быть способным к личностному творческому росту [4, с. 9]. Личностному творческому росту способствует участие в конкурсах профессионального мастерства. Данные конкурсы помогают раскрыться, проявить себя, показать свой творческий и педагогический потенциал, посмотреть на других, узнать новое. Естественно, желание участвовать в данных конкурсах должно исходить только от вас самих (а не по наставлению администрации образовательного учреждения, ваших коллег). Подготовка к конкурсам требует творческого подхода к выполнению конкурсных заданий и испытаний, вдохновения, которое особенно необходимо во время самих испытаний. Главное — самосовершенствование и саморазвитие. После участия в данных конкурсах вы действительно ощущаете себя настоящим профессионалом своего дела.

Надо согласиться, что процесс саморазвития сопряжен с определенными трудностями, которые осознанно или неосознанно воспринимаются личностью как барьеры саморазвития [2, с. 53]. Саморазвитие,

самообразование, самовоспитание, самоактуализация становятся решающим признаком профессионализма педагога, при условии его готовности творчески решать педагогические проблемы и задачи.

Когда педагог заинтересован в саморазвитии и самосовершенствовании, то он становится настоящим профессионалом, а профессионал — человек, сделавший какое-то занятие своей постоянной профессией [5, с. 940].

Что же все-таки побуждает педагога к саморазвитию? Скорее всего, мотивами могут быть: желание профессиональной самореализации и профессионального самоутверждения, желание профессионального самовыражения и личностного самопознания. Внутренняя готовность к саморазвитию становится значимым личностным ресурсом профессиональной эффективности. Изменение представления о себе решающим образом влияет на поведение обучающихся, их успехи в учении, спорте, творчестве. Педагог выступает как носитель информации в профессиональной практической деятельности [2]. Специфика деятельности педагога состоит в том, что он работает с личностью обучающегося, поэтому его собственный личностный рост выступает основным инструментом достижения профессионализма.

Таким образом, существует тесная взаимосвязь профессионализма и саморазвития в профессии. Саморазвитие является главной составляющей в профессионализме педагога. Профессиональное саморазвитие происходит как многократный переход от более простого уровня к более сложному уровню функционирования, потенциальных возможностей педагога, порождающих внутренние психологические новообразования, посредством которых педагог изменяется, приобретает качественно новые характеристики.

#### Список литературы

1. *Бабаева М. Э.* Профессиональное самосовершенствование педагога // Молодой ученый. 2020. № 4. С. 270–279. URL: <https://moluch.ru/archive/294/66707/> (дата обращения: 20.11.2021).
2. *Ларина А. А.* Саморазвитие как активность человека по преобразованию самого себя // Территория науки. 2014. № 1. С. 48–54.
3. Менеджмент в управлении школой / под ред. Т. М. Шамова. М. : МИП «В Магистр», 1992. 232 с.
4. *Николаева М. В.* Профессиональное саморазвитие педагога. М. ; Волгоград : Перемена, 2005. 168 с.
5. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений. М. : Мир и Образование, 2015. 1376 с.

УДК 371.314

**О. Н. Васенина**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 21»,  
с. Семёновка г. Йошкар-Олы,  
vasenina73@mail.ru

### **Педагогическое проектирование как способ формирования профессиональной компетентности педагога**

В настоящее время в деятельности образовательных учреждений активно используются новые педагогические технологии, в том числе и метод проектов. Технология проектирования используется на всех ступенях образования и в организации летнего отдыха обучающихся. В статье рассматривается проект проведения пришкольного эколого-краеведческого лагеря с дневным пребыванием детей как одна из новых форм организации летнего отдыха обучающихся образовательных учреждений.

*Ключевые слова:* метод проектов, внеурочная деятельность, летний пришкольный лагерь, организация.

**О. N. Vasenina**

Secondary school No. 21, v. Semyonovka, Yoshkar-Ola,  
vasenina73@mail.ru

### **Pedagogical design as a way to form the professional competence of a teacher**

Currently, educational institutions are actively using new pedagogical technologies, including the project method. Design technology is used at all levels of education and in the organization of summer vacations for students. The article discusses the project of holding a school ecological and local history camp with a daytime stay for children, as one of the new forms of organizing summer vacations for students of educational institutions.

*Keywords:* project method, extracurricular activities, summer school camp, organization.

Важнейшим компонентом современной системы образования является его нацеленность на формирование практических умений, на способность реализовывать и продвигать собственные проекты. В основе метода проектов лежит процесс активного познания.

Метод проектов возник еще в начале XX века в США. По-другому его называли проблемным методом и связывали с идеями гуманистического направления в философии и образовании. Метод проектов был разработан американским ученым Дж. Дьюи и его учеником В. Х. Килпатриком. В России одним из источников метода проектов можно

считать появившийся в тот же период интерес к личности каждого ученика. В частности, Л. Н. Толстой, изучавший теорию свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо, рассматривал воспитание как создание условий, способствующих развитию личности ребенка. Развитие в этом случае предполагает самопроизвольное раскрытие качеств ребенка при осторожной роли учителя.

С. Т. Шацкий в своей педагогической практике применял метод проектов в процессе организации трудовой деятельности учащихся без отрыва от учебной. Он работал над такими проблемами, как создание наиболее благоприятных условий для естественного развития ребенка, разносторонняя трудовая деятельность как педагогическое средство организации нормального детства, школьное самоуправление [5]. В подходах к решению данных проблем эти идеи были близки к теории свободного воспитания.

В современных условиях согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта, основная идея метода проекта ориентирует учебно-познавательный процесс на результат, полученный в ходе решения проблемы.

Проектная деятельность обеспечивает качественное изменение профессиональной деятельности педагога [4, с. 227]; проектировочная компетенция определяется в качестве одной из составляющих профессиональной компетентности [1, с. 21].

В образовательных учреждениях метод проектов активно используется педагогами на уроках и во внеурочное время. Меняется позиция учителя: из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников [2, с. 7].

Ярким примером применения данного метода является организация летних оздоровительных лагерей. Это одна из интереснейших и важнейших форм работы с обучающимися во время летних каникул. Основная миссия лагеря дневного пребывания — организация свободного времени детей, их отдыха, укрепления здоровья в летний период.

Одна из актуальных задач, стоящая перед администрацией и начальниками пришкольных лагерей образовательных учреждений в летний период, — внедрение новых подходов к организации летнего отдыха обучающихся [3].

На базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 21 с. Семеновка г. Йошкар-Олы» с 01 по 21 июня 2021 года работал летний эколого-краеведческий лагерь с дневным пребыванием «Экопатруль». Срок работы лагеря

составлял 21 день. Количество детей — 25 человек. Режим работы лагеря с 8.30 до 14.30.

Для организации отдыха обучающихся разработан проект лагеря. В ходе реализации проекта разработано Положение лагеря с учетом потребностей обучающихся, а также организация пространства для реализации проекта и разработан план отдыха на каждый день.

Для ежедневного отдыха детей были обустроены комната, места для проведения гигиенических процедур, спортивный зал, актовый зал, спортивная площадка и пришкольный участок. Спортивный зал и спортивная площадка были местом укрепления физического здоровья. Проводились спортивные мероприятия: веселые старты, пионербол, баскетбол. Актальный зал был предназначен для открытия и закрытия лагеря, для реализации креативной линии, индивидуальных особенностей детей, социализации ребенка в коллективной деятельности через разнообразные формы и методы организации досуга. В распоряжении детей были музыкальный центр, компьютер, проектор, настольные игры. Работали психологическая служба, библиотека.

Лагерь работал в соответствии с программой, которая являлась продолжением воспитательной работы по эколого-краеведческому направлению в течение учебного года.

Цель программы: создание условий для полноценного летнего отдыха детей и одновременное знакомство детей с историей и культурой родного края, природным, социальным и рукотворным миром, который их окружает; совершенствование умения проведения исследовательской деятельности на природе; воспитание целостной личности, сочетающей в себе нравственные, моральные, гражданские и многокультурные черты.

Задачи:

- 1) приобщение детей к изучению истории и природы родного края, осознанию связей между человеком и природой, развитие инициативы и самостоятельности;
- 2) формирование у детей представлений о социальной значимости разумного отношения человека к истории родного края и природе, ее изучения, рационального использования и сохранения по принципам природной гармонии;
- 3) формирование у детей здорового образа жизни;
- 4) развитие интеллектуальных способностей и навыков исследовательской деятельности у детей;
- 5) развитие творческих и коммуникативных умений обучающихся;

б) включение детей в различные виды деятельности с учетом их возможностей и интересов;

7) практическое обучение учащихся доступным методам исследований и наблюдений в природе.

Для реализации задач в полном объеме использовались также такие формы, как экскурсии, прогулки, соревнования, конкурсы, акции, викторины, беседы, исследовательские работы.

Деятельность в лагере осуществлялась по следующим направлениям:

Образовательно-содержательное (эколого-краеведческое воспитание, гражданско-патриотическое воспитание): познавательная квест-экскурсия «Благословенное село Семёновка», виртуальная экскурсия в ботанический сад, в заповедник «Большая Кокшага», исследовательская игра «Открой свое село заново», библиотечный час «Красная книга», экскурсия в Музей леса, интерактивная игра «Красота моей Родины», экскурсия в лабораторию кафедры биотехнологии ПГТУ, беседа с бабушкой на тему «Природа и экология как духовная составляющая человечества», квест «Уездный город», посещение детского праздника «Сабантуй», посещение Медведевского зоопарка, пешеходная экскурсия «От Царевококшайска до Йошкар-Олы», посещение выставки в пожарной части и беседа на тему «Пожарная безопасность», посещение выставки «85 лет ГИБДД», экскурсия в отдел природы Национального музея им. Т. Евсеева и эколого-краеведческая игра «Тайны природы», посещение зоологического музея МарГУ, участие в акциях «Посади дерево», «Экологический час», «Сбор вторсырья».

Физкультурно-оздоровительная деятельность: занятие по спортивному ориентированию и вертушка в детско-юношеском центре «Роза ветров», веселые старты по группам, спортивные игры на свежем воздухе.

Художественно-творческая деятельность: конкурс рисунков «Берегите природу», конкурс рисунков «Мое любимое животное», фотоконкурс «Красота природы», конкурс костюмов из вторсырья, выпуск стенгазеты, флешмоб ко Дню России, оформление окна к акции «Окна России», рисунки на асфальте «Безопасное лето», разучивание отрядной песни, танец на экологическую тему, защита мини-проектов.

Общекультурные мероприятия: посещение Академического русского театра драмы им Г. Константинова, посещение циркового представления в Медведевском зоопарке, посещение концерта Маргосфилармонии, посвященной Дню России, встреча с журналистами детской

республиканской газеты «Ямде лий» и «Марий Эл радио», посещение выставочного центра «Радуга».

Социальное направление: входящее и итоговое анкетирование, игра на знакомство «Будем знакомы», игра на сплочение «Давай дружить», беседа «Правила внутреннего распорядка. Законы лагеря. Правила поведения в лагере», час безопасности «Безопасное лето», просмотр мультфильма «Правила поведения на воде».

«В здоровом теле — здоровый дух» — таким был девиз каждой утренней зарядки. Каждый день в любую погоду начинался с зарядки. Все ребята с удовольствием выполняли упражнения. В целях укрепления здоровья детей обязательным условием было максимальное по времени пребывание детей на свежем воздухе, проведение подвижных игр.

Хорошая организация медицинской службы и всех сотрудников лагеря по профилактике заболеваний дала свой результат — инфекционных и других заболеваний зарегистрировано не было, нарушений в работе лагеря не выявлено.

Гигиеническое воспитание детей в лагере проводилось медицинским и педагогическим персоналом. Общее руководство этой работой осуществляли начальник лагеря и медсестра. Цель гигиенического воспитания детей — закрепить гигиенические навыки и умения, углубить знания, полученные в школе и семье. Гигиеническое воспитание детей в лагере строилось на пропаганде здорового образа жизни. Проводились беседы на темы: «Болезни грязных рук», «Разговор о правильном питании», «Оказание первой помощи», «Правила безопасности у водоемов и во время купания в жаркое время дня (солнечный ожог и удар)».

Психологом школы была проведена диагностика в начале, в середине и в конце смены. Диагностика была направлена на выявление интересов обучающихся, ожиданий от лагеря в начале смены и оправдались ли они в конце, что понравилось и не понравилось, появились ли у них новые друзья. В результате диагностик были только положительные ответы. В лагере всем ребятам понравилось. Мероприятиями все остались довольны. Пожелания у ребят были, чтобы и в следующем году был такой профильный лагерь.

Ожидаемые результаты и способы оценки результативности реализации программы: у детей сформировались умения работать и жить в коллективе, стремление к самостоятельной творческой деятельности, навыки, развивающие инициативу, организаторские способности, ответственность и возможность принимать самостоятельные решения, а также дополнительные знания в различных направлениях лагеря. Во время организации смены использовались индивидуальные и игровые

формы работы с отдыхающими. Для каждого ребенка в лагере были созданы все условия, чтобы отдохнуть, укрепить свое здоровье и проявить свои способности.

Таким образом, работа детского пришкольного лагеря является важным и незаменимым этапом развития творческих способностей у детей. Работа в лагере должна строиться таким образом, чтобы вовлечь каждого обучающегося в тот или иной вид деятельности, и ребенок мог бы проявить свои индивидуальные способности.

#### Список литературы

1. *Домрачева С. А.* Обучение преподавателей вуза проектно-ориентированному подходу как одно из условий развития современного вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2017. Т. 11, № 3(27). С. 20–26.
2. *Закиева Л. Р., Хадиева Ф. И.* Проектная деятельность педагога. Педагогика: традиции и инновации : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 6–7. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3674/> (дата обращения: 30.09.2021).
3. *Мильвит С. В.* Организация летнего пришкольного лагеря в формате интерактивной площадки // Образование и воспитание. 2018. № 4 (19). С. 40–41. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/101/3440/> (дата обращения: 30.09.2021).
4. *Смирнова И. Н.* Проектное обучение как фактор системных изменений профессионально-педагогической деятельности // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. Чебоксары, 2012. № 3 (75). С. 226–232.
5. *Шацкий С. Т.* Избранные педагогические сочинения : в 2 т. М. : Педагогика, 1980. 304 с.

УДК 37.015.31

**О. А. Витковская**

МДОУ «Детский сад № 29 «Маячок», г. Волжск,  
[vitkovskaya.olga69@mail.ru](mailto:vitkovskaya.olga69@mail.ru)

#### **Психолого-педагогические аспекты сплочения коллектива дошкольников**

В статье рассматриваются вопросы взаимодействия педагога с коллективом детей дошкольного возраста. Представлены разнообразные формы и методы для достижения сплоченности коллектива, воспитания культуры общения между детьми. Раскрываются возрастные психологические и педагогические аспекты, необходимые для успешного, всестороннего развития личности дошкольников.

*Ключевые слова:* сплочение коллектива, культура общения, психологические особенности детей, игровая деятельность, компетентность родителей, взаимодействие и сотрудничество.



**О. А. Vitkovskaya**

Kindergarten No. 29 "Mayachok", Volzhsk,  
vitkovskaya.olga69@mail.ru

**Psychological and pedagogical aspects  
of the teacher's work to unite the children's team**

The article deals with the issues of interaction of a teacher with a team of preschool children. Various forms and methods for achieving team cohesion, fostering a culture of communication between children are presented. The age-related psychological aspects necessary for the successful, comprehensive development of the personality of preschoolers are revealed.

*Keywords:* team building, communication culture, psychological characteristics of children, play activity, competence of parents, interaction and cooperation.

Ребенок, посещая детский сад, значительную часть своей жизни проводит в коллективе сверстников. Необходимо, чтобы доброжелательность, отзывчивость, поддержка, взаимопомощь были главными характеристиками детского коллектива. Сплоченный, дружный детский коллектив — залог успешного воспитания и обучения детей.

Все мы знаем, что поведение другого человека по отношению к нам, приветливо или грубо сказанное слово нередко оставляют след в душе на целый день. Часто хорошее настроение ребенка зависит от того, оказали ли ему внимание, были ли с ним приветливы, внимательны и добродушны при общении, и как обидно бывает от невнимания, равнодушия, грубого слова. Вести себя во время общения правильно, красиво, нам помогает вежливость и культура общения. И этому нужно учиться как можно быстрее [1, с. 137].

Педагог для детей является авторитетной, ключевой фигурой в детском саду, образцом для подражания, носителем шкалы ценностей. Поэтому формирование детского коллектива напрямую зависит от степени включенности воспитателя в этот процесс, его заинтересованности, от эмоциональных реакций педагога на внешние формы поведения детей.

Развитие эмоционального интеллекта, формирование нравственных представлений, коммуникативных навыков ребенка, культуры общения, умения подчиняться установленным правилам — все это является необходимой основой для создания сплоченного детского коллектива в группе детского сада.

Обязательным условием успешной работы по сплочению коллектива является создание доброжелательной атмосферы в группе, положительных и позитивных эмоций, создание психологического и физического

комфорта. Опыт работы показывает, что если не создать спокойной обстановки в группе, не научить детей вместе играть, правильно общаться друг с другом и со взрослыми, не проводить коррекцию личностных и поведенческих отклонений, то дружный коллектив не сложится.

Очевидно, что развитие ребенка необходимо начинать с раннего возраста. Ребенок с полуторагодовалого возраста учится общаться и пытается выстраивать свои взаимоотношения с другими детьми. Ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте — это игра.

У дошкольников среднего возраста складывается ситуативно-деловое общение со сверстниками, сверстник становится интересен как партнер по сюжетной игре. Ребенок старается контролировать свои эмоции, эмоции более ровные, проявляются элементы эмоциональной отзывчивости [3, с. 6].

По мере взросления детей формируются коммуникативные навыки, игры усложняются, распределяются роли и действия, обыгрываются сказки по ролям. Так у детей появляется общая цель, совместная деятельность, направленная на ее осуществление, необходимость договориться, появляется радость от общения со сверстниками.

Педагог при этом должен поддерживать интерес и поощрять начало совместного взаимодействия. Хорошим началом по сплочению коллектива служат игры средней и малой подвижности, где дети учатся играть по правилам, появляется стремление играть не хаотично, а по предложенному сценарию. Это и музыкальные игры, и танцевальные, и ритмические.

Элементарные нравственные представления и чувства, простейшие навыки поведения в группе и на улице, приобретенные ребенком в этот период, должны стать «культурными», то есть превратиться в высшие психологические функции и стать фундаментом для развития новых форм поведения, правил и норм.

У дошкольников старшего возраста преобладает внеситуативно-деловое общение со сверстниками. Сверстник уже интересен как собеседник, партнер по деятельности. При общении ребенок обращает внимание на нравственные качества и черты характера сверстников, совершенствуется эмоционально-личностная сфера. Формируются длительные игровые объединения, совершенствуется умение согласовывать свое поведение в соответствии с ролью. Ребенок лучше разбирается в мире человеческих эмоций, уровень саморегуляции эмоциональных реакций, волевой сферы совершенствуется. Преобладают ровные оптимистичные эмоции [3, с. 6].

Педагогу необходимо создавать условия для проявления всех видов активности ребенка, способствовать освоению разных способов взаимодействия со взрослым и сверстником в игре и повседневном общении.

В старшем возрасте необходимо больше времени уделять организаторским способностям детей, умению справедливо и спокойно разрешать споры и конфликты, считаться с мнением товарищей и коллектива.

Игры становятся более сложными, занятия насыщаются вербальным и невербальным общением. Однако ведущий тип деятельности в этом возрасте — игра, поэтому все занятия насыщены играми, присутствуют персонажи и соблюдается игровой сюжет и мотивация [4, с. 68]. В арсенале любого педагога должны быть игры на сплочение детского коллектива. Именно такие игры помогут ему не только самому установить положительный контакт с детьми, но и самим детям по-доброму взглянуть друг на друга, вызовут интерес к сверстникам, к пониманию индивидуальности каждого из них.

В своей работе используем игры и занятия из программы психологических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик» под редакцией Н. Ю. Куражевой [3, с. 35]. Благодаря таким играм дети учатся работать в команде, оказывать поддержку товарищам, совершенствуются умения договариваться, подчинять свои желания общим интересам, устанавливается более доверительный контакт между детьми.

Детский коллектив формируется ежедневно, это кропотливая и важная работа. Ведущая роль в формировании сплоченного и дружного коллектива принадлежит воспитателю. Именно воспитатель подбирает в соответствии с ситуацией и методы и формы работы. Будь то беседа, занятие по развитию нравственных качеств, игровые упражнения и приемы, игры, чтение художественной литературы. Важно научить ребенка давать правильную оценку поступкам, ориентируясь на нравственные понятия.

Большое значение имеют традиции группы, например: с радостью и улыбкой приходите в детский сад, вежливо, по имени обращаться к взрослым и сверстникам. Маленькие, но повседневные ритуалы и традиции играют порой ключевое значение в развитии дружеских взаимоотношений. Они помогают придерживаться установленного порядка, вырабатывают устойчивые привычки поведения, препятствуют возникновению конфликтных ситуаций.

В нашей группе, начиная с младшего дошкольного возраста, традиционно празднуют дни рождения каждого воспитанника.

Дети с нетерпением ждут этого праздника. В этот день именинник получает «корзинку с пожеланиями». Дети получают положительный эмоциональный заряд. У каждого ребенка есть возможность высказаться в позитивном ключе об имениннике, отметить его самые положительные черты характера, поступки. Подводится итог достижений.

Еще в нашей группе давно соблюдается традиционный ритуал, объединяющий детей и настраивающий на работу.

Каждое утро перед началом занятий дети становятся в круг и держась за руки пропевают: «Мы друг другу руки подаем и с улыбкой весело поем: добрый день, добрый день, заниматься нам не лень». Такие настрои способствуют слаженной совместной работе на занятиях.

Начиная со средней группы, в работе используем коллективную зарядку позитивного самовнушения, например: «Я веселый, сильный, смелый! Я все время занят делом. Я не хнычу, не боюсь, я с друзьями не дерусь. Я могу играть, скакать, на Луну могу слетать. Я не плакса, я — храбрец, и вообще, я — молодец!» Такая зарядка особенно подбадривает застенчивых и робких детей.

Очень хорошо использовать и проговаривать такую коллективную мотивационную установку: «Все мы — дружные ребята. Мы ребята-дошколята! Никого не обижаем, как заботиться, мы знаем! Никого в беде не бросим, не отнимем, а попросим. Пусть всем будет хорошо, будет радостно, светло!»

Проговаривая такие психологические мотивационные установки, ребенок приобретает знания о правилах общения, хорошо усваивает нормы поведения.

Начиная со средней группы в рамках развития нравственных представлений, с детьми проводятся психологические тематические занятия: «У дружбы есть свои законы», «Где дружба прочна, там хорошо идут дела», где рассматриваются правила поведения у настоящих друзей. Девизом занятий служит такое выражение: «Любят того, кто не обидит никого!» Мы вместе с детьми обсуждаем, каким набором психологических качеств должен обладать хороший друг, как стать хорошим товарищем.

Удачное соединение нравственных бесед с разнообразными играми, этюдами, чтением художественной литературы помогает развитию эмоциональной и личностной сферы, приводит к формированию этических представлений у детей. Формируется адекватная самооценка, повышается уверенность в себе.

На занятиях и в свободной деятельности мы читаем сказки-подсказки Т. А. Шорыгиной: «Добрые сказки», «Общительные сказки» [2, с. 38]. На примере этих книг дети получают знания о доброте и милосердии, о человеческом участии, о вежливости и культуре общения. Сказки-подсказки помогают сформировать интерес дошкольников к социальному миру, знакомят с оптимальными формами поведения и развивают коммуникативные способности. В целях коррекции поведенческих нарушений читаем терапевтические сказки под редакцией О. В. Хухлаева «Лабиринт души», «Волшебные капельки счастья» [5, с. 4].

Вместе с детьми мы обсуждаем поступки героев в программных произведениях художественной литературы: «Цветик-семицветик» или «Рассказ о неизвестном герое» и т. д. Читаем рассказы и стихи наших писателей для детей и о детях Н. Носова, Драгунского, А. Барто.

К старшему дошкольному возрасту у детей формируется четкое представление о том, как нужно поступать с друзьями. Что позволено, а что категорически делать нельзя.

Благодаря проведенной работе у детей старшего дошкольного возраста формируется нравственная позиция, характеризующаяся тем, что в сознании ребенка нравственные нормы выделяются в отдельную систему, которой он старается постоянно следовать при любых обстоятельствах жизни, иными словами развивается эмоциональный интеллект.

В старшей и подготовительной группе детского сада очень успешно осуществляется долгосрочный проект: «Искорку дружбы вместе зажжем, о дружбе расскажем, о дружбе споем». Дети знают много пословиц и поговорок о дружбе, о доброте, такие как: «Человек без друзей, что дерево без корней», «Нет друга — ищи, а нашел — береги!», «Большая заслуга — выручить в беде друга», «Настоящую дружбу и топором не разрубишь», «Дерево держится корнями, а человек — друзьями» и т. д. Дети свободно и с удовольствием рассказывают и делятся примерами из жизни.

Родители детей группы — это непосредственные участники нашего образовательного процесса. Они прислушиваются и выполняют рекомендации педагога по закреплению пройденного материала. Посещают библиотеки вместе с детьми, читают и обсуждают книги по соответствующей тематике. Просматривают совместно со своими детьми фильмы для семейного просмотра.

В рамках этой формы работы родителей ориентируем на создание условий в семье, способствующих наиболее полному усвоению знаний,

умений и навыков, полученных детьми на занятиях и реализации их в повседневной жизни.

В результате каждодневной, интересной, познавательной работы, проводимой с детьми, у старших дошкольников наблюдается более высокий этап развития детского коллектива. Дети сами создают дружеские объединения, регулируют свои взаимоотношения, исходя из полученного опыта, оценивают свое поведение и поступки сверстников. Ребенок осознает себя как часть общего коллектива. Дети проигрывают ситуации, которые встречаются в социуме. Они подготовлены, имеют запас знаний по нравственным установкам и имеют варианты выхода из конфликтных ситуаций. Опираясь на нравственные представления, обладают оптимальными формами поведения в социуме.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте на достаточно высоком уровне находится культура общения между сверстниками. Дети научились уважать не только свои интересы, но и интересы членов коллектива, развиты хорошие умения договариваться между собой, дети обучены путям выхода из конфликта, самостоятельно, коллективно планируют совместную деятельность. Дети взаимодействуют более согласованно и дружно. Знание психологических аспектов и возрастных особенностей развития детей позволило выстроить систематическую занимательную работу по укреплению и сплочению детского коллектива.

Благодаря планомерной, систематической работе с детьми, начиная с раннего возраста, задачи по сплочению детского коллектива решены: дошкольники освоили правила и нормы поведения в социуме, воспитанники обладают коммуникативными способностями. Создан благоприятный психологический климат в группе, что способствует всестороннему развитию личности ребенка.

#### Список литературы

1. *Веркса Е. Н., Комарова Т. С., Васильева М. А.* Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы». М. : Мозаика – Синтез, 2014. 325 с.
2. *Общительные сказки. Добрые сказки / под ред. Т. А. Шогыгиной.* М., 2014. 60 с.
3. *Программа психологических занятий «Цветик-семицветик» / под ред. Н. Ю. Куражевой.* СПб., 2013. 632 с.
4. *Смирнова Е.* Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам // *Дошкольное воспитание.* 2003. № 8. С. 68–73.
5. *Хухлаева О. В., Хухлаева О. Е.* Терапевтические сказки «Лабиринт души». М., 2017. 206 с.

УДК 373.2:371.3

**Э. С. Воробьева, З. В. Зиновьева**

МБДОУ «Детский сад № 31 «Радуга», г. Йошкар-Ола,

kolerya@rambler.ru, zinok.zi1989@gmail.com

**Макетирование как прогрессивный подход к реализации конструктивно-модельной деятельности дошкольников**

В статье затронута рациональность развития творческой активности дошкольников. Раскрыто понятие конструктивно-модельной деятельности. Разъяснена роль конструирования в формировании личности ребенка. Отмечена необходимость преобразования существующей предметно-пространственной среды для успешной организации конструктивно-модельной деятельности. Названа значимость применения детского технического конструирования в решении проблемы. Приведен пример применения технологии макетирования в организации конструктивно-модельной деятельности посредством реализации проекта в детском саду.

*Ключевые слова:* творческая активность, конструктивно-модельная деятельность, макеты-модели, технологии макетирования, предметно-пространственная среда, практико-ориентированный проект.

**E. S. Vorobyova, Z. V. Zinoveva**

Kindergarten No. 31 "Raduga", Yoshkar-Ola,

kolerya@rambler.ru, zinok.zi1989@gmail.com

**Modeling as a progressive approach to the implementation of constructive and modeling activities of preschoolers**

The article touches upon the rationality of the development of creative activity of preschoolers. The concept of constructive and model activity is revealed. The role of construction in the formation of the child's personality is explained. The necessity of transforming the existing subject-spatial environment for the successful organization of constructive and model activities is noted. The significance of the use of children's technical design in solving the noted problem is named. An example of the use of layout technology in the organization of constructive and modeling activities through the implementation of a project in a kindergarten is given.

*Keywords:* creative activity, constructive and modeling activity, mock-up models, mock-up technologies, subject-spatial environment, practice-oriented project.

Каждый родитель желает для ребенка успешного будущего и задумывается о качествах личности, которые пригодятся ему в будущей взрослой жизни. Педагоги все чаще говорят о необходимости развивать творческую активность личности и самостоятельность у детей, благодаря которым человек захочет созидать, преобразовывать свою жизнь и не останется пассивным членом общества. Конструктивно-модельная

деятельность позволяет проявить в полной мере творческую активность ребенка.

Конструктивно-модельная деятельность — это создание конструкций и моделей из строительного материала, конструкторов, изготовление моделей из бумаги, картона, природного и бросового материала.

«Особенностью детского конструирования является его тесная связь с игрой» [4, с. 19]. А. С. Макаренко подчеркивал, что игры ребенка с игрушками-материалами, из которых он конструирует, «ближе всего стоят к нормальной человеческой деятельности: из материалов человек создает ценности и культуру» [5, с. 15].

Роль конструирования в формировании личности ребенка огромна. Особенно большое значение данная деятельность имеет для развития фантазии у ребенка, становления инженерного типа мышления. «Конструирование больше, чем другие виды деятельности, подготавливает почву для развития технических способностей детей, что очень важно для всестороннего развития личности» [4, с. 12]. Биографии многих выдающихся техников-изобретателей показывают, что способности эти иногда проявляются еще в дошкольном возрасте. Дети становятся отражением современности, но всегда хотят заглянуть в будущее. Умение создавать и менять мир вокруг себя необходимо и конструктору, и архитектору, и учителю, и стоматологу.

Конструктивно-технические способности определяются способностью к пониманию вопросов, касающихся техники, изготовления технических устройств, технического изобретательства.

Указанные умения предполагают становление и развитие образного типа мышления, пространственного воображения, умения видеть предмет в целом и его части по схеме, рисунку, образу.

Эффективным инструментом в решении отмеченной проблемы является применение детского технического конструирования, которое помогает реализовать практически все принципы, которые предъявляются ФГОС в области дошкольного образования к дошкольному образованию [1, с. 10].

Создание макетов — прогрессивный вид организации конструктивно-модельной деятельности в ДОУ. Макеты-модели имеют интегративное значение для интеллектуального развития детей. Начиная с представления и видения желанного результата, изучения материалов, книг по наполняемости и изготовлению макета, подбора материала и работы с ним, заканчивая обыгрыванием макета и приходя к его усовершенствованию. Причем радость и удовлетворенность испытывает каждый



участник деятельности. Макеты — это формы организации образовательного пространства, способствующие развитию творческого познавательного мышления, поисковой деятельности и бескорыстной познавательной активности каждого ребенка, это настоящий клад для развития речи как для самых маленьких, так и для детей старшего возраста [3]. В процессе макетирования происходит всестороннее развитие личности ребенка и его социализация в коллективе.

Но для успешной организации конструктивно-модельной деятельности необходима насыщенная, пополняемая, моделируемая предметно-пространственная среда. В этом случае целенаправленная деятельность будет стимулировать активность ребенка, что обеспечит результативность и плодотворность.

Силами педагогического коллектива и родителей муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 31 г. Йошкар-Олы «Радуга» реализован творческий, практико-ориентированный проект по конструктивно-модельной деятельности в ДОУ «От плоскости к пространству». Время реализации проекта было с октября 2020 года по февраль 2021 года.

Целью проекта стало создание современной образовательной среды по формированию потенциальных возможностей ребенка, обеспечивающей создание ситуации успеха через поиск новых подходов к организации конструктивно-модельной деятельности дошкольников. На этапах проекта были проведены наблюдения и мониторинг конструктивно-модельной деятельности детей, созданы картотеки иллюстративного материала, прошло знакомство с разнообразием материалов для изготовления макета. Были организованы консультации для педагогов, мастер-класс для педагогов и родителей «Создание макетов с детьми дошкольного возраста», проводились занятия по кружку «Творим и мастерим», прошла серия занятий с дошкольниками на пути к созданию макетов «Чудо мастера боится». Во время организации конкурса «Город мастеров» успешно прошла презентация макетов «Гостиная», «Пастбище», «Сказка "Репка"» и «Колобок», «Природные зоны России», «Космос», «Наша армия сильна», «Дача», «Конюшня», «Уютный домик для наших друзей», «Северный полюс», «Эпоха динозавров» и «Мир автомобилей». Финалом стали создание буклета «Макет — дорога в будущее» и фотовыставка по результатам проекта.

В ходе проекта была доказана следующая гипотеза: системный подход к организации конструктивно-модельной деятельности детей дошкольного возраста позволит значительно повысить их уровень знаний

и умений, будет способствовать эффективному формированию потенциальных возможностей ребенка в конструктивно-модельной деятельности. Цель проекта была достигнута. Педагоги отметили эффективность использования технологии макетирования для развития личности дошкольников. Участники проекта обучались, играя, творили, и оставалось желание творить снова и снова. В перспективе дальнейшее пополнение предметно-пространственной среды, использование макетов для проведения праздников, организации прогулок, появилась идея обмена опытом с другими дошкольными учреждениями.

#### Список литературы

1. *Богатеева З. А.* Чудесные поделки из бумаги : книга для воспитателей дет. сада и родителей. М. : Просвещение, 1992. 208 с.
2. *Ишмакова М. С.* Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС : пособие для педагогов / Всерос. уч.-метод. центр образоват. робототехники. М. : Изд.-полиграф. центр «Маска», 2013. 100 с.
3. *Клевицова М. Н., Ходеева С. Ф.* Макетирование в детском саду // Молодой ученый. 2017. № 36 (170). С. 86–89. URL: <https://moluch.ru/archive/170/45559/> (дата обращения: 12.09.2021).
4. *Лиштван З. В.* Конструирование. М. : Владос, 2011. 217 с.
5. *Макаренко А. С.* О воспитании молодежи : (сборник избр. пед. произведений) / под общ. ред. Г. С. Макаренко. М. : Трудрезервиздат, 1951. 396 с.

УДК 373.24:37.035.4

***Е. С. Гайфуллина, Е. В. Охотникова***

МБДОУ «Детский сад № 42 «Кораблик», г. Йошкар-Ола,  
[korablik42@mai.ru](mailto:korablik42@mai.ru)

#### **Опыт работы коллектива детского сада по формированию гражданской позиции у детей в условиях поликультурной образовательной среды**

В статье раскрываются педагогический опыт работы коллектива детского сада по формированию предпосылок гражданской позиции у детей в условиях поликультурной образовательной среды. Раскрыто содержание понятия «предпосылки гражданской позиции», охарактеризованы основные формы работы коллектива в данном направлении. Подчеркивается важность формирования предпосылок гражданской позиции в дошкольном возрасте. Уделяется внимание комплексному подходу в воспитании, на взаимодействие всех участников образовательного процесса.

*Ключевые слова:* обобщение опыта, формы работы, гражданская позиция, поликультурная образовательная среда, дошкольный возраст, гражданин, патриотизм.

**E. S. Gayfullina, E. V. Okhotnikova**

Kindergarten No. 42 "Ship", Yoshkar-Ola,  
korablik42@mai.ru

### **The experience of the kindergarten staff in the formation of a civic position among children in a multicultural educational environment**

The article reveals the pedagogical experience of the kindergarten staff in the formation of prerequisites for a civic position in children in a multicultural educational environment. The content of the concept of "prerequisites of a civil position" is revealed, the main forms of work of the team in this direction are characterized. The importance of the formation of prerequisites for citizenship in preschool age is emphasized. Attention is paid to an integrated approach in education, to the interaction of all participants in the educational process.

*Keywords:* generalization of experience, forms of work, civic position, multicultural educational environment, preschool age, citizen, patriotism.

Во все времена идея гражданского воспитания занимала особое место. Этому вопросу в своих трудах уделяли внимание выдающиеся педагоги прошлого, такие как А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский [5, с. 68]. Однако данная проблема не нашла должного отражения в современных работах по дошкольной педагогике. Проанализировав и изучив литературу, работу дошкольных учреждений Республики Марий Эл, нами был выявлен ряд нерешенных вопросов, связанных с гражданско-патриотическим воспитанием и гражданско-патриотическими представлениями у дошкольников. Следует отметить отсутствие систематических исследований и работ по данному вопросу, отсутствие теоретической базы, адаптированной к дошкольному возрасту, наглядного материала, учитывающего возрастные особенности детей дошкольного возраста [2, с. 252].

В педагогике чаще всего используется термин «патриотизм», что означает преданность и любовь к своей родине, своему народу. Термин «гражданская позиция» активно применяется в социологических исследованиях. В нашей работе мы рассматриваем гражданскую позицию как условие и предпосылку формирования патриотизма у детей [1, с. 130–134].

В «Толковом словаре русского языка» гражданином называется «лицо, принадлежащее к постоянному населению данного государства, пользующееся его защитой и наделенное совокупностью прав и обязанностей», а гражданским обществом — «общество свободных и равноправных граждан, отношения между которыми в сфере экономики

и культуры развиваются независимо от государственной власти» [3, с. 387]. В «Политологическом словаре-справочнике» гражданство определяется как «постоянная правовая связь личности с государством, проявляющаяся в их взаимных правах обязанностях», а гражданское общество представляет собой «совокупность экономических, культурных, этнических, религиозных и прочих отношений, реализуемых без непосредственного контроля государственной власти» [4, с. 74].

Гражданская позиция рассматривается нами как интеграция элементов гражданственности: патриотизма, представления о себе как о гражданине своей страны; знания гражданских прав и обязанностей, межнациональной толерантности и уважительного отношения к людям разных национальностей, а также как необходимость следования принятым в гражданском обществе духовно-нравственным правилам и нормам.

Конечно, в дошкольном возрасте сформировать полноценную гражданскую позицию еще невозможно, поэтому своей целью считаем формирование ее предпосылок. Считаем, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным для этого, так как отличительной чертой маленьких детей является податливость, доверчивость, склонность к подражанию и огромный авторитет, которым пользуется воспитатель. Также для маленького ребенка не существует понятий «свой» и «чужой», он открыт к любой культуре, к любым знаниям, что создает благоприятные предпосылки для успешного решения данной проблемы.

С 2018 года на базе инновационной площадки МБДОУ «Детский сад № 42 «Кораблик» реализуется проект на тему «Формирование предпосылок гражданской позиции у детей дошкольного возраста в условиях поликультурной образовательной среды». Программа проекта состоит из четырех компонентов: правовой, поликультурный, патриотический, духовно-нравственный. Реализация идеи проекта выстроена по схеме: педагоги – родители – дети и включает в себя такие формы работы, как: диагностические срезы, мастер-классы, педагогические советы, отчеты в форме круглого стола, экскурсии, открытые просмотры, семинары-практикумы, педагогический КВН, деловые игры, выставки, конкурсы. В своей работе мы используем нетрадиционные формы проведения педагогического совета, такие как «Ярмарка идей», «Школа профессионального мастера», «Творческая гостиная». Пополнение теоретических и практических знаний осуществляется посредством различных форм методической работы, которые обеспечивают обратную связь, обмен мнениями, а также формируют положительное отношение между участниками.

В нашем детском саду часто проходят открытые мероприятия («Путешествие в страну Знайкаленд», «Один день из жизни дошколенка», «День Дублера»), на которых присутствуют воспитатели из других детских садов города и районов республики. В ходе этих мероприятий мы передаем опыт по различным направлениям инновационной деятельности, делимся теоретическими знаниями и практическим материалом.

Традиционным стало проведение тематических дней и недель по формированию у детей предпосылок гражданской позиции. Так, результатом проведения недели по правовому воспитанию стало создание книги с наглядной информацией, адаптированной для детей дошкольного возраста, где, играя, ребенок знакомится со сложными правовыми понятиями. Ежегодно дети средних групп проходят посвящение в дошколята, изготовлены значки дошколенка.

Такие задачи, как обобщение опыта педагога, передача этого опыта, совместная отработка методических приемов, решаются на мастер-классах. Принцип мастер-класса: «Я знаю, как это делать. Я научу вас». Благодаря этой форме работы в нашем детском саду изготовлены эксклюзивные национальные костюмы для детей, а также представлены куклы в национальных костюмах, дидактические игры данного направления. Данная форма работы позволяет реализовать потребность в установлении взаимопонимания между педагогами и родителями, что позволяет обмениваться эмоциями, знаниями, опытом. Организован мастер-класс по изготовлению герба семьи. Совместная деятельность оказывает на детей особое влияние. Это и воспитание патриотических чувств, и проявление фантазии, и радость от того, что они участвуют в чем-то очень важном наравне со взрослыми. Результатом мастер-класса стал герб из соленого теста. Дети наблюдали за тем, как в руках родителей кусок теста превращался в их семейную реликвию. Задача детей была оформить, украсить сделанный родителями герб.

Во всех группах нашего детского сада проходил смотр-конкурс «Уголок краеведения», целью которого стало создание условий для приобщения детей и педагогов к изучению истории родного города, края. Все педагоги подошли к конкурсу творчески — разработаны картотеки дидактических игр, творческие альбомы «Моя Родина», авторские игры: «Старая и новая Йошкар-Ола», «Времена года в городе», авторская карта-трансформер (путешествие по городу). Дети с удовольствием занимаются в этом уголке, рассматривают, играют и читают о родном городе.

Еще один смотр-конкурс проведен среди воспитателей: изготовление игр по гражданскому и нравственно-патриотическому воспитанию

с помощью кругов Луллия, которые являются средством развития речи и интеллектуально-творческих способностей детей. Данная игра расширяет представления детей о народах Поволжья, их символике, специфике национального костюма, развивает толерантность к различным народностям.

Ежегодные конкурсы стихов, поделок и уголков, посвященные Победе в Великой Отечественной войне знакомят дошкольников с историей данного праздника, помогают прочувствовать энергию и силу великого события. В преддверии праздника, посвященного 9 мая, дети старших и подготовительных групп совместно с педагогами отправились на экскурсию в парк, возложили цветы к памятнику «Труженики тыла». Также весь коллектив дошкольного учреждения и семьи воспитанников принимают участие в ежегодной акции «Бессмертный полк», «Окна Победы».

В детском саду проводятся конкурсы профессионального мастерства — это праздник общения, профессионального и личностного роста, педагогического единения, расширяющий образовательное пространство. У воспитателя появляется возможность показать, что он является современным педагогом, потому что использует инновационные образовательные технологии, в том числе информационно-коммуникационные; обобщает и распространяет собственный педагогический опыт.

Музеи — это особая образовательная среда, которая помогает познакомить детей с историей родного города и республики, расширить кругозор ребенка, научить понимать и ценить искусство, позволяет приобщиться к музейной культуре. Поэтому традиционным стало посещение музеев города совместно с родителями.

В период прохождения Олимпийских игр во всем мире нашей творческой группой было разработано положение по проведению «Малых Олимпийских игр». Основными направлениями данной работы стали: возрождение народных игр, воспитание силы и ловкости, выносливости, формирование опыта служения Отечеству и готовности к защите Родины.

Используя различные формы методической работы по формированию предпосылок гражданской позиции у детей, мы обогащаем всех участников педагогического процесса (педагоги – дети – родители) знаниями и формируем гражданскую позицию и правовое сознание. Дети приобретают навыки уважительного отношения и толерантности к людям разных национальностей, получают представления о себе, как о жителе своей страны и гражданине России.

### Список литературы

1. Агапова Д. Ю. Патриотическое воспитание дошкольников в условиях дошкольных образовательных организаций // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 4. С. 130–134.
2. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников. М. : ЦГЛ, 2005. 252 с.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М. : Азбуковник, 2002. 944 с.
4. Погорельский Д. Е., Фесенко В. Ю., Филиппов К. В. Политологический словарь-справочник. Ростов-на-Дону : ООО «Наука-Спектр», 2008. 320 с.
5. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М. : Молодая гвардия, 1971. 336 с.

УДК 373.2.036.

**Е. М. Глушкова**

МБДОУ «Детский сад № 72 «Солнышко», г. Йошкар-Ола,  
etsad72@mail.ru

### **Значение оригами в развитии творческого воображения детей дошкольного возраста посредством кружка «Бумажный калейдоскоп»**

В статье раскрывается значение оригами в развитии творческого воображения, особенности организации работы с детьми дошкольного возраста через дополнительное образование, кружок оригами «Бумажный калейдоскоп» и его реализация через проектную деятельность в трех направлениях: дети, педагоги, родители. Раскрывается последовательность работы над проектом, этапы его реализации.

*Ключевые слова:* оригами, проектная деятельность, взаимодействие, творческое воображение.

**Е. М. Glushkova**

Kindergarten No. 72 "Sun", Yoshkar-Ola,  
detsad72@mail.ru

### **The importance of origami in the development of the creative imagination of preschool children through the "Paper Kaleidoscope" circle**

The article reveals the importance of origami in the development of creative imagination, the peculiarities of organizing work with preschool children through additional education, the origami circle "Paper Kaleidoscope" and its implementation through project activities in three directions: children, teachers, parents. The sequence of work on the project, the stages of its implementation are revealed.

*Keywords:* origami, project activities, interaction, creative imagination.

В жизни любого человека воображение имеет огромное значение. Оно помогает находить нестандартное решение каких-либо задач или проблем, совершать научные открытия, придумывать что-то новое, познавать неизведанное, делать прогноз определенных событий и находить большее количество вариантов решения поставленных задач. Воображение необходимо постоянно развивать [4]. Особенно благоприятным периодом развития воображения, в частности, творческого, является дошкольный возраст, когда в игре дети учатся замещать одни предметы другими, мысленно рисуют различные ситуации и разыгрывают их вместе со сверстниками. Большую роль в развитии творческого воображения у детей дошкольного возраста играет оригами.

Оригами является древнейшим искусством складывания разнообразных фигурок из бумаги. Этот вид искусства пришел к нам из Японии. В основном при складывании фигурок из бумаги используются схемы, что позволяет контролировать сознание при работе руками. У детей совершенствуется глазомер и мелкая моторика рук, движения пальцев становятся более точными, в результате появляется чувство радости от сделанной работы [3].

Оригами развивает конструктивное и пространственное мышление, художественный вкус и творческое воображение, способность комбинировать. Также оригами является увлекательнейшим занятием. При работе над бумажными фигурками у ребенка совершенствуются и координируются движения пальцев и кисти рук. Складывая фигурки из бумаги, активизируются оба полушария головного мозга, так как приходится работать обеими руками одновременно; активно протекает процесс интеллектуального развития ребенка, что, в свою очередь, положительно влияет на развитие речи дошкольника [2].

Важнейшую роль этот вид искусства играет в развитии творческого воображения детей дошкольного возраста. В руках ребенка обычный бумажный квадрат оживает, превращаясь в самолет, собачку или цветок. Дети с увлечением наблюдают необычные превращения обычного листа бумаги, что позволяет активизировать мышление, внимание и воображение.

За многолетнюю работу в детском саду мы заметили, насколько увлекает детей работа с бумагой, поэтому в качестве дополнительного образования выбрали конструирование из бумаги. Мы разработали и реализовали педагогический исследовательский проект «Волшебный квадрат» по развитию творческих и конструктивных способностей детей среднего дошкольного возраста в процессе конструирования из бумаги в технике оригами.



Цель проекта — развитие творческих и конструктивных способностей детей в процессе овладения элементарными приемами техники оригами как художественного способа конструирования из бумаги.

Задачи данного проекта:

1. Способствовать развитию конструктивных и творческих способностей с учетом индивидуальных способностей детей.
2. Знакомить детей с геометрическими формами и способами преобразования геометрических фигур, развивать пространственную ориентировку.
3. Обучать различным приемам работы с бумагой.
4. Формировать умение действовать в соответствии со словесными инструкциями педагога.
5. Совершенствовать трудовые навыки, формировать культуру труда, учить аккуратности, умению бережно и экономно использовать материал, содержать в порядке рабочее место.
6. Способствовать созданию игровых ситуаций, расширять коммуникативные способности детей.

Были выделены три основных этапа по реализации проекта. На первом подготовительном этапе проекта была разработана программа дополнительного образования для среднего и старшего дошкольного возраста «Бумажный калейдоскоп» (конструирование из бумаги в технике оригами), подобран наглядный, иллюстрированный материал, материалы для продуктивной деятельности детей (наборы цветной бумаги, схемы базовых форм).

На втором практическом этапе была организована работа кружка «Бумажный калейдоскоп» в средней группе детского сада (конструирование из бумаги в технике оригами). Работа в данном направлении проводилась поэтапно. Первоначально дети с помощью взрослого изучали схемы и постепенно складывали различные фигурки согласно схеме. При этом очень важно было сосредоточить ребенка именно на «прочтении» схемы сборки, потому что перед ним предстают разнообразные условные знаки, показывающие правильный порядок работы над фигуркой. Если ребенок неправильно «прочтет» схему сборки, то не получит ожидаемого результата.

Далее, дети начинали работать непосредственно с бумагой. В рамках данного этапа подключается тактильное восприятие: кончиками пальцев ребенок воспринимает плотность и качество поверхности бумажного листа, зрительно воспринимает цвет бумаги, осознает, что бумага достаточно гибкая. В итоге ребенок осознает, что у простого листочка немало различных свойств. Изначально нами были

продемонстрированы детям превращения обычного квадратного листа бумаги в другие геометрические фигуры. Детям очень понравились такие превращения квадратика, и они начали сами повторять: сгибали и разгибали листы бумаги, удивлялись и радовались тому, что у них получалось. Затем мы с детьми начали складывать из бумаги простые фигурки, такие как «Кошечка», «Собачка», «Самолетик», «Тюльпан». Сначала дети допускали ошибки, но затем успешно справлялись со складыванием различных фигурок по схемам. В процессе работы с бумагой ребенок учится складывать различные фигурки, сначала более простые, затем все сложнее и сложнее. При этом он учится видеть в сложной фигурке очертания зверей и птиц, растений или просто каких-либо предметов. Закрепление знаний осуществлялось через дидактические игры, такие как «Кубики Никитина», «Сложи квадрат», «Квадрат – треугольник», «Составь узор».

Оригами позволяет воспитывать творчески развитых, инициативных детей, готовых к саморазвитию, самостоятельности, развивает у детей творческие и конструктивные способности в процессе овладения элементарными приемами техники оригами.

На третьем заключительном этапе работы над проектом была организована выставка поделок, созданы коллективные творческие работы, оформлено портфолио детских работ. Проведена диагностика результатов реализации системы педагогической работы по развитию конструктивных способностей детей среднего дошкольного возраста посредством техники оригами, подготовлены альбомы лучших работ. Проведена выставка детских работ. Подведены результаты реализации проекта и кружка дополнительного образования «Бумажный калейдоскоп». Подготовлена презентация результатов проекта.

Не остались без внимания и педагоги детского сада, познакомив их с формами и методами по конструированию из бумаги в технике оригами: организовали выставку методических материалов по конструированию из бумаги, пооперационных схем изготовления поделок в технике оригами, проведен мастер-класс «Волшебный квадрат» (техника оригами с детьми дошкольного возраста), провели семинар-практикум «Изготовление валентинок к празднику», методико-обучающее занятие «Путешествие квадратика». Особое внимание уделялось взаимодействию с семьями воспитанников в реализации проекта. Информировали родителей об искусстве оригами через родительские собрания, консультации, личные беседы, выставки работ детей. Родители проявляли интерес к деятельности детей в детском саду. Подготовленные рекомендации для родителей по темам: «Совместные занятия с детьми

дома», «Роль оригами в развитии мелкой моторики у ребенка», «Поделки в технике оригами» позволили расширить данную работу с родителями и повысить эффективность работы над проектом.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что техника оригами обладает широкими возможностями во всестороннем развитии ребенка: формировании личностных качеств, таких как целеустремленность, самостоятельность, дисциплинированность, активность и любознательность; способствует развитию коммуникативных навыков, расширению кругозора, психических процессов: внимания, памяти, мышления. Огромное значение техника оригами приобретает в развитии творческого воображения у детей дошкольного возраста. Работая в данной технике, ребенок постепенно приучается не просто складывать фигурку из бумаги, но и придумывать для нее историю, использовать ее в своих играх в качестве замещающего предмета, фантазировать, создавать новые оригинальные образы.

#### Список литературы

1. *Афонькин С. Ю., Афонькина Е. Ю.* Все об оригами. От простых фигурок до сложных моделей. М. : Оникс, 2020. 120 с.
2. *Афонькин С. Ю., Афонькина Е. Ю.* Энциклопедия оригами для детей и взрослых. СПб. : Питер, 2000. 272 с.
3. Оригами как универсальное средство формирования у детей интереса к искусству и раскрытия творческого потенциала / Р. М. Лукьянова, Т. Н. Дашевская, Т. Ю. Питякина [и др.] // Вопросы дошкольной педагогики. 2020. № 2 (29). С. 4–6.
4. *Шрагина Л. И.* Творческое воображение. Формирование и развитие. М. : Солон-пресс, 2019. 204 с.

УДК 37.017

#### **В. П. Голованов**

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания  
Российской академии образования», г. Москва  
[golovanov@institutdetstva.ru](mailto:golovanov@institutdetstva.ru)

### **Воспитательный эффект российского образования: вызовы современности**

В статье рассматривается проблема определения перспективных подходов к воспитанию как общественному явлению. Анализируются воспитательные эффекты современного российского образования в контексте необходимости формирования у подрастающего поколения смысла жизненных ценностей. Представлены характеристики спектра возможностей детей за счет развивающейся системы дополнительного образования. Отмечено, что современное образование,

обусловленное социокультурными факторами, способствует раннему личностно-профессиональному развитию.

*Ключевые слова:* воспитание, воспитательный потенциал, воспитательный эффект, новые смыслы воспитания, гражданственность, воспитывающая деятельность, воспитательное пространство.

### **V. P. Golovanov**

Institute for the Study of Childhood, Family and Upbringing  
of the Russian Academy of Education, Moscow,  
[golovanov@institutdetstva.ru](mailto:golovanov@institutdetstva.ru)

## **The Educational Effect of Russian Education: Challenges of Modernity**

The article deals with the problem of determining promising approaches to education as a social phenomenon. The educational effects of modern Russian education are analyzed in the context of the need for the younger generation to form the meaning of life values. The characteristics of the spectrum of children's opportunities due to the developing system of additional education are presented. It is noted that modern education, conditioned by socio-cultural factors, promotes early personal and professional development.

*Keywords:* education, educational potential, educational effect, new meanings of education, citizenship, educational activity, educational space.

В условиях нарастающей неопределенности современной ситуации изменяется динамика всех социальных процессов, в которых ключевую роль играет образование человека. Сегодня образование обеспечивает социализацию в цифровой среде, содействуя осмыслению окружающего мира и адаптации к изменяющимся условиям социума. В этой связи объективно особо значимым и перспективным становится осмысление воспитания как стратегической и приоритетной составляющей современного образования.

Цель исследования: выявить эффекты российского образования, определить основные направления воспитательной деятельности.

Глобализация современного мира все более диктует мировому обществу быть нацеленным на воспитание гуманного, нравственно чистого, духовно богатого человека. Для современного российского общества важной стратегической задачей является воспитание нового поколения россиян. Актуальность воспитания юных граждан России обусловлена, на наш взгляд, необходимостью преодоления процесса нивелирования ценностных ориентаций, снижения воспитательного потенциала российского социума, недопущения роста негативных тенденций, нарушающих права и свободы личности. Быть человеком — вот

главный и единственный путь сохранения и развития цивилизации. И здесь главными, как ценность и смысл современного воспитания, выступают личностный рост человека, его духовное, нравственное, интеллектуальное самосовершенствование, креативность, ответственность.

Закономерно, что сегодня проблема воспитания в непрерывном образовании, в современных образовательных организациях разного типа и вида приобретает особую значимость и перспективность. Объективно возрастает потребность в поиске наиболее верных направлений в создании системы нового воспитания и на уровне государства, и на уровне общества, и на уровне образовательных организаций, и на уровне конкретной личности.

Формулировка государственного заказа на воспитание ориентирована на включение личности в социально значимую деятельность, направленную на развитие, успешную социализацию обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [4].

Согласно данному документу определены основные направления воспитательной деятельности, которая приобретает новое смысловое наполнение: формирование у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации [4]. Неслучайно образовательные организации всех уровней образования: от дошкольной организации до организации высшего образования конкретизируют и усиливают воспитывающую составляющую основных образовательных программ, конкретизируя программы воспитания и планы работы.

Рассматривая воспитательный эффект современного российского образования, следует отметить, что становление системы воспитания в современных условиях должно учитывать интеграцию существующих традиций образовательных систем, старых и новых стратегий с учетом мировых, религиозных и национально-этнических особенностей. Современное образование реально должно обладать положительным воспитательным эффектом, создавая новое воспитательное пространство для развития личности, ее самоопределения, самоорганизации и самореализации.

Рассматривая *воспитательный эффект* образования, прежде всего, как воспитательный результативный след образования, отметим в качестве итога воспитания сформированность социально значимых качеств

личности. Для получения воспитательного эффекта образования необходимо ряд условий, среди которых нами выделены следующие: совершенствование личности и профессиональной деятельности педагога как воспитателя; моделирование ситуаций развития, обеспечивающих социализацию детей и молодежи в быстро меняющемся обществе; развитие коммуникативных навыков и эффективное взаимодействие; сотрудничество и социальное партнерство коллективов, занимающихся вопросами воспитания.

Транслируя значимость нового воспитания, необходима модель воспитания, включающая работу с ценностями и смыслами, системой отношений человека, его социальными ожиданиями. Направленность воспитания на эмоционально-волевою и рефлексивную сферы позволяет человеку делать осознанный выбор в сложных ситуациях, проектируя траекторию своего развития, использовать возможности. В этом и есть воспитательный эффект образования. Вот почему в новых условиях поиска приоритета воспитания в образовании всем специалистам системы образования необходимо объединиться в решении обострившихся проблем гражданско-правового, морально-этического, нравственно-эстетического воспитания обучающихся.

Как отмечал К. Д. Ушинский, воспитание требует терпения, врожденной способности и навыка, специальных знаний [8].

Основным содержанием воспитания становится обеспечение процесса социализации и саморазвития на основе технологий и средств педагогической помощи, поддержки и сопровождения [2].

Современное воспитание определяется, как приоритет современного образования и его обновление должно происходить за счет воспитания граждан правового, демократического государства, способных к созидательному решению проблем в условиях цивилизованного гражданского общества. Этим еще раз подтверждается осознанная потребность государства и общества в восстановлении и новом осмыслении воспитательной функции образования [5].

Воспитание — это долговременный процесс развития человеческой личности, ее сущностного развития. Педагог постоянно воспитывает взрослеющего человека своим общением, своим преподаванием, своей личностью. Л. Н. Толстой утверждал «Исправить самого себя и есть наилучшее средство воспитывать детей...» [7, с. 5].

Л. С. Выготский писал: «Мы можем по своему произволу все человечество или любую его часть сделать несчастным, невежественным и порочным или счастливым, мудрым и добродетельным» [1, с. 152].

Расширение спектра возможностей детей за счет введения дополнительных общеобразовательных, общеразвивающих программ, способствующих раннему профессиональному и личностному самоопределению, оказывает непосредственное влияние на повышение конкурентоспособности выпускников и обеспечивает успешность их социализации [6].

Рассматривая воспитательную деятельность в условиях образовательной организации, обратим внимание на то, что могут иметь место и другие последствия, помимо результатов. Так, например, в процессе участия школьников в проектной, командной работе возможно изменение ролевых позиций лидеров группы или класса.

В век цифровизации образования доступ к Интернету, информационным технологиям происходит замена реальных человеческих взаимоотношений, что не может не отражаться на социальном поведении детей, так как наблюдается увеличение количества аутистов, не умеющих общаться. Именно поэтому в таких условиях и актуализируются задачи воспитания, связанные с поиском и реализацией эффективных моделей социального взаимодействия на всех уровнях современного образования.

Главная и основная цель воспитания — формирование субъектности растущего человека, проектирующего свой личный жизненный маршрут.

Воспитательные эффекты образования носят различный характер. Они могут быть как прямыми, так и обратными. Прямой эффект очень часто проявляется в нормативном поведении, продуктивных достижениях, адекватных целевым установкам воспитания. В данном случае эффект усиливает, дополняет результат. Обратный эффект возникает в тех случаях, когда последствия педагогических действий оказались прямо противоположными поставленным задачам, ради которых они и ставились. Например, чтобы оказать влияние на подростка, склонного к социально опасному поведению, ему постоянно приводят в пример успешных одноклассников, в качестве эффекта очень часто получают обратную, агрессивную реакцию.

И. Д. Демакова вводит критерий событийности, обозначая, что ключевым критерием эффективности воспитательной деятельности является личностный рост каждого ребенка, позитивная система его отношений к миру, которая строится на основе его положительной самооценки [3]. При этом отмечается значимость позитивного ценностно-эмоционального отклика на взаимодействие с педагогом, выступающего в роли наставника саморазвивающейся личности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что современная политика в образовательной сфере изменяет взгляд на феномен воспитания,

актуализируя формирование у подрастающего поколения мировоззренческих позиций, ценностей и смыслов, ориентирует на формирование системы осознанных знаний, самореализацию в динамически изменяющемся обществе.

#### Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1999. 352 с.
2. *Голованов В. П.* Воспитание в современных социокультурных условиях: новые вызовы, возможности, ответственность // Социально-политические исследования. 2020. № 3 (8). С. 123–133.
3. *Демакова И. Д.* Гуманизация пространства детства: теория и практика. Казань, 2003. 212 с.
4. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся : федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_358792/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/) (дата обращения: 15.08.2021).
5. *Синицына Г. П.* Феномен воспитания в контексте современного понимания // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». 2006. URL: [www.omsk.edu](http://www.omsk.edu) (дата обращения: 13.08.2021).
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Проект в редакции от 13 января 2015 г. URL: <http://edu.ru/files/discussion/appeal.html>. (дата обращения: 13.08.2021).
7. *Толстой Л. Н.* Мысли о воспитании. Из писем и дневников // Педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1989. 451 с.
8. *Ушинский К. Д.* Опыт педагогической антропологии // Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М. : Изд-во УРАО, 2002. Ч. 1. С. 23–56.

УДК 37.018.26:371.7

#### **А. А. Горинова**

МБДОУ «Детский сад № 42«Кораблик», г. Йошкар-Ола,  
[korablik42@mail.ru](mailto:korablik42@mail.ru)

### **Совместная деятельность дошкольного учреждения и семьи в оздоровлении детей**

Семья и детский сад — два общественных института, которые стоят у истоков будущего. Воспитать и вырастить здорового малыша очень сложная задача для детского сада и семьи. Не всегда дошкольному учреждению и родителям хватает взаимопонимания, доверия, уважения и терпения, чтобы услышать и понять друг друга. В данной статье представлены и рассмотрены эффективные формы взаимодействия дошкольного учреждения и семьи. Способы организации сотрудничества с семьей по воспитанию физически и психологически здоровых детей.

*Ключевые слова:* личный положительный пример, сотрудничество, здоровый образ жизни, семья, участие, здоровье, спорт, опыт, укреплять и сохранять.



**A. A. Gorinova**

Kindergarten No. 42 "Ship", Yoshkar-Ola,  
korablik42@mail.ru

**Joint activities of preschool institutions  
and families in improving the health of children**

Family and kindergarten are two public institutions that stand at the origins of the future. Raising and raising a healthy baby is a very difficult task for kindergarten and family. Preschool institutions and parents do not always have enough mutual understanding, trust, respect and patience to hear and understand each other. This article presents and discusses effective forms of interaction between preschool institutions and families. Ways of organizing cooperation with the family for the upbringing of physically and psychologically healthy children.

*Keywords:* personal positive example, cooperation, healthy lifestyle, family, participation, health, sports, experience, strengthen and preserve.

Все родители хотят видеть своего ребенка, физически и психически развитым, здоровым и сильным и большая часть прекрасно понимает, что для хорошего развития, роста и здоровья необходимо активное движение. Укреплять и сохранять здоровье, прививать любовь к спорту, закаляться, лучше всего на своем личном примере могут показать родители.

Воспитать здорового ребенка — одна из главнейших задач семьи и детского сада. Хорошо, когда здоровый образ жизни является традицией в семье. Но чаще всего родители большую часть времени уделяют вопросам материального обеспечения семьи, поэтому воспитательный потенциал семьи не используется родителями в полной мере. Чтобы вырастить здорового ребенка, взрослым необходимо выработать единую воспитательную цель. В этом профессиональную помощь могут оказать специалисты – педагоги детского сада. Перед педагогами стоит задача — создать условия для воспитания физически и психологически здоровых детей. Эта задача не может быть осуществлена без сотрудничества педагогов дошкольного учреждения и родителей.

В нашем детском саду организуя совместную деятельность семьи и дошкольного учреждения, мы особое внимание уделяем поиску новых форм и подходов к физическому развитию детей. В соответствии с этими основными положениями, система работы с семьей включает:

- ознакомление родителей с результатами диагностики состояния здоровья ребенка;
- индивидуальные беседы помогают искать правильный подход к ребенку, узнавать у родителей об особенностях и увлечениях их детей, поддерживать с родителями дружеские уважительные отношения;

- проведение санитарно-просветительской работы, ознакомление родителей с режимом детского сада;
- ознакомление с лечебно-профилактическими мероприятиями, проводимыми в детском саду с различными видами закаливания;
- ознакомление родителей с содержанием физкультурно-оздоровительной работы в дошкольном учреждении;
- обучение родителей некоторым приемам и методам оздоровления ЛФК, дыхательной гимнастике, самомассажу;
- изготовление педагогом вместе с родителями портфолио на каждого ребенка «Мои достижения», о спортивных успехах детей;
- организация и контроль за рациональным здоровым питанием;
- проведение дискуссий, консультаций с психологом, медиком, инструктором по физическому воспитанию, инструктором по плаванию;
- семинары-практикумы, деловые игры и тренинги с прослушиванием записей бесед с детьми; «открытые дни» для родителей, в эти дни родители свободно в течение дня посещают детский сад, присутствуют и помогают педагогам и специалистам на разных занятиях, в физкультурном зале, бассейне на стадионе.

Рассмотрим эффективные формы сотрудничества дошкольного учреждения с семьей:

1. Одной из эффективных форм взаимодействия с семьей являются родительские собрания. Собрания могут проводиться как общие, так и групповые. Вместе с родителями педагоги могут определять темы собрания. Собрания в дошкольном учреждении проводятся 3–4 раза в год, на собраниях педагоги рассказывают о задачах на новый учебный год, знакомят с результатами мониторинга, советуются с родителями по вопросам физического и психического воспитания детей.

2. Наиболее эффективной формой являются личные беседы с родителями, объяснения информации о жизни и здоровье ребенка в группе.

3. Распространенной формой работы считается подробная информация в уголке для родителей: «Правила личной гигиены», «Полезь утренней зарядки», «Как одеваться, в прохладную погоду»; информационные стенды «Растем здоровыми», информационные листки «Чистота — залог здоровья», ширмы «Закаливание детей дома», газета «В здоровом теле — здоровый дух» и т. д.

4. Анкетирование, тесты для родителей по выявлению у детей интереса к здоровому образу жизни.

5. Совместный просмотр видеофильмов, видеороликов с участием детей на стадионе, в бассейне и физкультурных занятиях.

6. Передачу личного опыта здоровой семьи можно осуществить через выставки, конференции, разнообразные тренинги, на которых родители сами смогут рассказать о своих проблемах и обмениваться опытом между собой.

7. Выпуск стенгазет, журналов, буклетов, позволяющих освещать актуальные вопросы оздоровления детей. В которых предлагаются диагностические материалы и рекомендации для родителей.

8. Круглые столы. Такие заседания можно провести в каждой из возрастных групп. Здесь же можно показать родителям открытое (или в записи) занятие с детьми, организовать выставку для детей и родителей по интересующим их вопросам.

9. Совместные спортивные мероприятия, проводимые с родителями: «Папа, мама, я — спортивная семья», «В здоровом теле — здоровый дух» и т. д. Туристические походы детей с родителями и воспитателями сближают и укрепят доверительные отношения.

10. Распространенной формой работы являются дни открытых дверей, они дают возможность познакомиться родителей с дошкольным учреждением, его правилами, традициями, режимом дня. Проводятся дни открытых дверей, как экскурсия по детскому саду с посещением групп разных возрастов. Чаще всего в эти дни родителям показывают, как проводятся утренняя гимнастика, физкультурное занятие в спортивном зале и на свежем воздухе, занятия в бассейне, как организовано питание, сон, закаливающие процедуры и другие режимные моменты в детском саду.

11. Повышать активность детей помогают домашние задания, улучшают их физическую форму, укрепляют здоровье, внедряют физкультуру и любовь к здоровому образу жизни в быт.

Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями по формированию здорового образа жизни позволяет эффективно решать задачи оздоровления и физического развития дошкольников.

Итак, в основе взаимодействия дошкольного учреждения и семьи лежит сотрудничество.

#### Список литературы

1. Берестова З. И. Здоровый малыш: программа оздоровления детей в ДОУ. URL: <https://www.maam.ru/detskiysad/programa-zdorovyi-malysh-pod-red-z-i-beresnvoi.html> (дата обращения: 20.09.2021).

2. Шаршова Н. Сотрудничество с семьей по воспитанию здорового ребенка // Работа с родителями. 2009. URL: <https://www.detskiysad.ru/fizvos/sotrudnichestvo.html> (дата обращения: 09.09.2021).

3. Шорыгина Т. А. Беседы о здоровье. URL: [https://mdou85.edu.yar.ru/distantionnoe\\_obrazovanie/5\\_6/shorigina\\_besedi\\_o\\_zdorove.pdf](https://mdou85.edu.yar.ru/distantionnoe_obrazovanie/5_6/shorigina_besedi_o_zdorove.pdf) (дата обращения: 26.09.2021).

4. Консультация для родителей «Зеленый огонек здоровья». URL: <http://www.km.ru/referats/78334354-sport/ru> (дата обращения: 26.09.2021).

5. Консультация для педагогов «Физическое воспитание детей группы раннего возраста в детском саду». URL: <http://www.maam.ru/detskijsad/konsultacija-dlja-pedagogov...spitaniyu-detei.html> (дата обращения: 18.09.2021).

УДК 373.291:574

**А. В. Губочкина, С. О. Грунина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[a\\_gubochkina@list.ru](mailto:a_gubochkina@list.ru), [grunina\\_s\\_o@mail.ru](mailto:grunina_s_o@mail.ru)

### **Развитие экологических представлений старших дошкольников с использованием интерактивной доски**

Статья посвящена исследованию актуальной проблемы — развитию экологических представлений у старших дошкольников. Рассмотрены особенности развития экологических представлений у старших дошкольников на базе МДОУ № 2 «Рябинка» комбинированного типа. Доказана целесообразность использования интерактивных досок как средства развития экологического мышления у старших дошкольников. Добавлены новые методические пособия и разработанный план для работы с дошкольниками по данной проблеме.

*Ключевые слова:* экологическое воспитание, экологическое развитие дошкольников, дети старшего дошкольного возраста, интерактивная доска.

**A. V. Gubochkina, S. O. Grunina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
[a\\_gubochkina@list.ru](mailto:a_gubochkina@list.ru), [grunina\\_s\\_o@mail.ru](mailto:grunina_s_o@mail.ru)

### **Development of ecological perceptions in older preschool children by interactive boarding**

The article is devoted to the study of an urgent problem — the development of ecological ideas in older preschoolers. The features of the development of ecological ideas in older preschoolers on the basis of MDOU No. 2 "Ryabinka" of the combined type are considered. The expediency of using interactive whiteboards as a means of developing ecological thinking in older preschoolers has been proved. New teaching aids have been added and a plan for working with preschoolers on this issue has been developed.

*Keywords:* environmental education, environmental development of preschoolers, senior preschool children, interactive whiteboard.

Актуальность исследования заключается в том, что экологическая ситуация в современном мире ухудшилась. Причина тому — низкая

экологическая осведомленность людей, их недостаточная грамотность в вопросах деятельности природных систем. Чтобы остановить стремительно растущий экологический кризис, необходимо изменить экологическое поведение и мышление людей.

Одной из главных задач детского образовательного учреждения — это развитие у старших дошкольников экологических представлений и экологической сознательности подрастающего поколения. Нельзя не отметить то, что в настоящее время рассматриваются эффективные методы развития экологических представлений о разнообразии живой природы.

Дошкольное образование является исходным звеном экологического воспитания, поэтому у детей дошкольного возраста возникает эмоциональное представление о природе и накапливаются идеи для разных стилей жизни, формируются первые основы экологического мышления и сознания, закладываются исходные элементы экологической культуры. Все это происходит только при одном условии, если взрослые, воспитывающие детей, применяют экологические и культурные знания в своей жизни.

Период старшего дошкольного возраста — наиболее ценный этап в процессе формирования основ экологической культуры. В этом возрасте происходит качественный скачок, который во многом определяет процесс формирования экологической культуры детей. Этот скачок отражается в осознанном отношении к окружающему миру.

Дошкольники стали выделяться из среды, преодолевая дистанцию от «Я — природа» до «Я и природа» в мироощущении и мировоззрении. Акцент сместился на формирование отношения к себе и самому интимному социальному окружению: к себе, сверстникам и взрослым.

В работах Н. Н. Кондратьева, А. Федотовой, Л. А. Бобылевой, С. Николаевой, Н. А. Рыжовой и других доказано, что дети от 5 до 7 лет могут получить экологические знания о растениях, животных и человеке как живом, а также о природе, различных ценностях, улучшающих здоровье, познавательных, нравственных, эстетических, практических; природа — среда обитания человека [2].

Основные задачи экологического просвещения в дошкольных образовательных учреждениях:

- научить детей видеть красоту и неповторимость мира;
- сформировать систему экологических знаний и взглядов на законы природы;

– обучать любви к природе: то, что люди получают от природы, нужно бережно использовать и расплачиваться (например, вода и энергия в повседневной жизни);

– развивать эстетические чувства, связанные с природой.

В современном мире дошкольные образовательные учреждения работают в соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) и учитывают современные тенденции, в том числе тенденции, связанные с современными информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) и использованием нового оборудования.

Данную проблему отмечали такие ученые, как Г. Г. Брусницына, Н. Я. Виленкин, В. Глушков, Л. А. Жукова, В. А. Извозчиков, Г. Коджаспирова, И. В. Роберт и другие. Они внесли вклад в проблему использования интерактивных инструментов в процессе обучения.

На базе МДОУ «Детский сад № 2 «Рябинка» комбинированного типа проведено исследование с целью выявления начального уровня развития экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста. В исследовании приняли участие дети 5–6 лет из старших групп «Кораблик» и «Винни-Пух», их общее количество составило 36 человек.

В процессе исследования использовались следующие методики: О. А. Соломенниковой «Растительный мир», А. Г. Карповой «Удивительная прогулка», Т. В. Хабарова, Н. В. Шафигуллина «Кто, где живет?» [3; 4].

По результатам первого этапа установлено, что 13 % детей в группе «Винни-Пух» и 39 % детей в группе «Кораблик» имели низкий уровень развития экологических представлений. Многим детям необходимо пошагово объяснить условия выполнения задания, продемонстрировать использование всего раздаточного материала, потребуется помощь взрослого.

Дети, показавшие средний уровень, не испытывают особых трудностей в решении стоящих перед ними задач. Задав вопросы или подсказки, они проявили инициативу и продолжали выполнение своего задания.

Испытуемые с высоким уровнем развития экологических представлений проявили напористость и настойчивость в достижении результата, приносящего им удовлетворение, радость и гордость за свои достижения.

Данные трех методик позволяют сделать вывод о необходимости проведения формирующей работы по повышению уровня развития экологических представлений детей посредством интерактивной доски.

Использование интерактивной доски в воспитании и обучении в детских садах развивает психологические процессы учащихся и создает благоприятный эмоциональный фон [5].

Концепция работы с детьми старшей группы осуществлялась в течение двух месяцев с помощью интерактивной доски. Максимальная продолжительность каждого занятия — 25 минут, а время взаимодействия с интерактивной доской — 15 минут.

Работа включала серию непрерывных занятий, а именно развивающие игры. На этом этапе мы разработали программу по развитию экологических представлений для дошкольников и провели несколько обучающих игр с применением интерактивной доски: использовались картинки с изображениями птиц, животных и растений, звуковое сопровождение.

После проведения формирующего этапа эксперимента нами был проведен контрольный этап исследования для определения динамики экологических представлений.

В экспериментальной группе, в которой проводилось мероприятия, направленные на развитие экологических представлений, произошли следующие изменения. По методике Н. В. Шафигуллиной и Т. В. Хабаровой «Кто, где живет?» в данной группе наблюдается положительная динамика: показатели изменились, низкий уровень снизился с 17 до 3 %, а высокий уровень увеличился с 20 до 40 %. По методике О. А. Соломенниковой и С. Николаевой «Мир растений» низкий уровень группы снизился с 22 до 6 %, а высокий уровень поднялся с 38 до 64 %. В третьей методике «Удивительная прогулка» А. Г. Карповой отметим, что показатели существенно изменились — низкий уровень экологического восприятия снизился с 31 до 2 %, а высокий уровень поднялся с 22 до 38 %.

В современном мире по внедрению ИКТ-технологий интерактивная доска является важным инструментом в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что при целенаправленном использовании интерактивной доски в процессе обучения повышается уровень сформированности экологических представлений дошкольников.

#### Список литературы

1. Губочкина А. В., Грунина С. О. Развитие экологических представлений старших дошкольников с использованием интерактивной доски // Дошкольное детство: индикаторы развития / Поволжский государственный технологический университет. Йошкар-Ола, 2021. С. 268–271.
2. Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду. М. : Карапуз, 2001. 374 с.

3. Соломенникова О. Е. Диагностика экологических знаний дошкольников // Дошкольное воспитание. 2008. № 7. С. 21–27.
4. Хабарова Т. В., Шафигулина Н. В. Планирование занятий по экологии и педагогическая диагностика экологической воспитанности дошкольников : методическое пособие для педагогов. СПб. : ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2010.
5. Шутенко А. В. Методы проведения учебных занятий с использованием средств информационных и коммуникационных технологий. URL: <http://pedsovet.su/publ/26-1-0-841> (дата обращения: 15.06.2021).

УДК 371.13

**А. О. Гуляева, С. О. Грунина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола  
ANNA220900@mail.ru, grunina\_s\_o@mail.ru

### **Формирование основ музыкальной культуры будущих педагогов дошкольной образовательной организации средством интерактивных технологий**

Рассматривая актуальные сегодня вопросы формирования музыкальной культуры будущих педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО) с использованием интерактивных технологий и социальных сетей, авторы делятся результатом работы по формированию музыкальной культуры. Рассматриваются компоненты музыкальной культуры. Описывается диагностика уровня развития компонентов музыкальной культуры и программа по формированию музыкальной культуры. Описывается эксперимент на основе теоретического анализа.

*Ключевые слова:* педагоги ДОО, музыкальная культура, интерактивные технологии, музыкальный клуб, музыкальный опыт, музыкальная грамотность, музыкальные предпочтения.

**A. O. Gulyaeva, S. O. Grunina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
ANNA220900@mail.ru, grunina\_s\_o@mail.ru

### **Formation of the foundations of the musical culture of future teachers of preschool educational institutions through interactive technologies**

Considering the current issues of the formation of the musical culture of future teachers of preschool educational institutions using interactive technologies and social networks, the author shares the result of the work on the formation of musical culture. The components of musical culture are considered. The article describes the diagnostics of the level of development of the components of musical culture and the program for the formation of musical culture. The experiment is described on the basis of theoretical analysis.

*Keywords:* preschool teachers, musical culture, interactive technologies, music club, musical experience, musical literacy, musical preferences.



На современном этапе развития общества воспитание духовно богатой личности, способной ценить, сохранять и творчески усваивать ценности культуры является одной из главных задач.

Понятие «музыкальная культура» образуется с использованием таких терминов как «музыка» и «культура». В связи с этим для выявления сущности музыкальной культуры необходимо, прежде всего, уяснить содержание данных понятий [1].

Музыкальная культура — это система, которая включает такие компоненты, как: умение ориентироваться в жанрах; знания, умения и навыки в области музыки; музыкальный вкус; эмоциональный отклик на произведение; музыкально-эстетическое сознание, которое включает в себя потребность в музыке [2].

Важным компонентом любого дидактического процесса является содержание образования, которое включает в себя знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений к окружающему миру [5].

Являясь одной из важнейших задач музыкального обучения и воспитания, формирование музыкальной культуры будущих педагогов ДОО может осуществляться различными способами, к ним относятся: освоение музыкальной грамоты; участие в различных видах музыкальной деятельности (восприятие музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах, импровизация); влияние в целом предметно-пространственной среды университета, внеучебная музыкально-эстетическая работа университета. Большое значение имеет обучение в организациях дополнительного музыкального образования, а также общение с друзьями, родителями, учителями, представителями культурной интеллигенции [4].

Интерактивное обучение — это диалоговое обучение, основанное на взаимодействии. При использовании интерактивной стратегии преподаватель регулирует учебно-воспитательный процесс и занимается его общей организацией [3].

На основе теоретического анализа проблемы было организовано экспериментальное исследование музыкальной культуры будущих педагогов ДОО, цель которого — изучение характерных особенностей формирования музыкальной культуры будущих педагогов ДОО в условиях музыкально-педагогического клуба.

Наше исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» Педагогический институт Психолого-педагогический факультет Кафедра дошкольной и социальной педагогики Направление: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование Профиль: Психология и педагогика дошкольного образования.

В исследовании приняли участие студенты 2-го и 3-го курса в количестве 31 человека.

Исследование проводилось в 3 этапа:

1 этап — констатирующий (сентябрь 2020 г. – октябрь 2020 г.) — определение исходных данных для дальнейшего исследования. Определение начального уровня музыкальной культуры студентов.

2 этап — формирующий (ноябрь 2020 г. – февраль 2021 г.) — введение в педагогический процесс спецкурса для будущих педагогов ДОО «Музыкальная культура».

3 этап — контрольный (март 2021 г. – май 2021 г.) — определение уровня знаний, умений и навыков будущих педагогов ДОО по результатам обучающего эксперимента.

Критериями музыкальной культуры принято считать: музыкальный опыт, музыкальную грамотность, музыкальные предпочтения.

При анализе данных диагностики мы выявили, что в экспериментальной группе у 50 % был выявлен низкий уровень музыкального опыта, у 36 % — средний уровень и у 14 % студентов — высокий. У 50 % был выявлен средний уровень музыкальных предпочтений, у 29 % — низкий уровень и у 21 % — высокий уровень. У 57 % был выявлен низкий уровень музыкальной грамоты, у 43 % — средний уровень, высокий уровень обнаружен не был.

В контрольной группе у 44 % был выявлен средний уровень музыкального опыта, у 37 % — низкий уровень и у 19 % — высокий уровень. У 56 % был выявлен средний уровень музыкальных предпочтений, у 25 % — низкий уровень и у 19 % — высокий уровень. У 63 % был выявлен средний уровень музыкальной грамоты, у 37 % — низкий уровень, высокий уровень обнаружен не был.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что существует необходимость проведения работы по формированию музыкальной культуры будущих педагогов дошкольной образовательной организации.

Задачи формирующего этапа: повышать и обогащать музыкальный опыт; развивать умения: распознавать и называть музыкальную грамоту; понимать музыкальные термины и обозначения; повышать уровень музыкальных предпочтений.

Для решения третьей задачи экспериментального исследования мы разработали программу спецкурса «Музыкальная культура» для будущих педагогов дошкольной образовательной организации. Данная программа была апробирована со студентами экспериментальной группы.

На данном этапе мы провели 18 занятий с использованием интернет-технологий. Занятия вошли в комплекс и условно разделены на 3 группы, в зависимости от темы.

Были использованы следующие методы и приемы: показ и демонстрация видеофайлов и аудиофайлов, объяснение темы, беседа со студентами о результатах лекции; метод наблюдения.

Первая группы — виды музыкальных произведений;

Вторая группа — крупные музыкальные жанры;

Третья группа — средства музыкальной выразительности.

После завершения формирующего этапа исследования было проведено контрольное обследование студентов экспериментальной и контрольной групп.

Представим в таблице сравнительные результаты уровней развития музыкальной культуры будущих педагогов ДОО по трем методикам в контрольной группе и экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах исследования.

**Сводная таблица уровней развития музыкальной культуры экспериментальной и контрольной групп по трем методикам на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)**

Уровень развития музыкальной культуры			Высокий	Средний	Низкий
Методика «Встреча с музыкой»	Констатирующий этап	КГ	19	44	37
		ЭГ	14	36	50
	Контрольный этап	КГ	50	43	7
		ЭГ	25	50	25
Методика «Музыка для домашней фонотеки»	Констатирующий этап	КГ	19	56	25
		ЭГ	21	50	29
	Контрольный этап	КГ	31	50	19
		ЭГ	57	36	7
Методика «Музыкальная грамота»	Констатирующий этап	КГ	0	63	37
		ЭГ	0	43	57
	Контрольный этап	КГ	19	62	19
		ЭГ	64	29	7

Таким образом, уровни развития музыкальной культуры экспериментальной группы выше, чем у студентов контрольной группы. Это говорит о динамике развития и оценке эффективности использования интернет-технологий.

### Список литературы

1. *Абдуллина О. А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : для пед. спец. высш. учеб. заведений. М. : Просвещение, 1990. 141с.
2. *Бодина Е. А.* Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века. М. : Юрайт, 2018. 333 с.
3. *Гейко Б. С.* Музыкальное искусство как фактор формирования эстетической культуры человека // Вестник Тамбовского ун-та. 1996. № 3–4. С. 93–97.
4. *Желещикова Н. А.* Воспитание музыкально-педагогической культуры студентов педколледжа как фактор их профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 1999. 180 с.
5. *Кабалевский Д. Б.* Педагогические размышления : избранные статьи и доклады. М. : Педагогика, 1986. 192 с.

УДК 373.2:37.026

**Л. Н. Данилова**

МБДОУ «Детский сад № 14 «Петушок», г. Йошкар-Ола,  
*danilova707@gmail.com*

### **Роль дидактической игры в интеллектуальном развитии дошкольников**

В статье раскрыта цель дидактических игр, задачи, описано содержание, структура, принципы, методы и приемы дидактических игр. Показаны особенности организации дидактических игр педагогом. Выделены условия формирования познавательного интереса у дошкольников. Представлены примеры развивающих игр, направленные на интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* дидактическая игра, интеллектуальное развитие, познавательный интерес, познавательные процессы, мыслительные операции.

**L. N. Danilova**

Kindergarten No. 14 "Petushok", Yoshkar-Ola,  
*danilova707@gmail.com*

### **The role of didactic play in the intellectual development of preschoolers**

The article reveals the purpose of didactic games, tasks, describes the content, structure, principles, methods and techniques of didactic games. The features of the organization of didactic games by the teacher are shown. The conditions for the formation of cognitive interest in preschoolers are highlighted. The examples of educational games aimed at the intellectual development of preschool children are presented.

*Keywords:* didactic game, intellectual development, cognitive interest, cognitive processes, mental operations.

На современном этапе в свете ФГОС одна из актуальных задач дошкольного образования — формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности [5, с. 6].

Проблема активизации познавательной деятельности детей на всех этапах развития образования является одной из актуальных, потому как активность — необходимое условие умственного развития личности.

Известно, что игра — основной вид деятельности дошкольника. Она является естественным состоянием, потребностью детского организма, средством общения и совместной деятельности детей. Игра создает тот положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно [1, с. 13]. Дидактическая игра наиболее удобная форма организации деятельности (игровая форма проведения учебных занятий); метод и прием руководства детской игрой (например, метод введения новых знаний, прием загадывания и отгадывания); вид деятельности (словесная, настольно-печатная, предметная), а также средство (например, нравственного воспитания, развития сенсорных и интеллектуальных способностей).

Д. В. Менджерицкая считает, что следует видеть цель дидактической игры не только в закреплении полученных на занятиях знаний, но и в овладении детьми навыками умственной работы, развитии самостоятельности мышления.

Содержание дидактических игр — это всегда осуществление какой-либо интеллектуальной задачи. С помощью дидактических игр воспитатель приучает детей самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей. Многие дидактические игры ставят перед детьми задачу рационально использовать имеющиеся знания в мыслительных операциях: находить характерные признаки в предметах и явлениях окружающего мира; сравнивать, группировать, классифицировать предметы по определенным признакам, делать правильные выводы, обобщения. Активность детского мышления является главной предпосылкой сознательного отношения к приобретению твердых, глубоких знаний, установления разумных отношений в коллективе.

Дидактические игры развивают сенсорные способности детей. Процессы ощущения и восприятия лежат в основе познания ребенком окружающей среды. Развивают речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли, способность аргументировать свои утверждения, доводы. В процессе дидактических игр обогащается социальный опыт детей [1, с. 7]. Таким образом,

в процессе дидактических игр можно решать общие задачи познавательного развития: развитие восприятия, памяти, мышления, произвольного внимания, речи [3, с. 5].

С целью интеллектуального развития мы предлагаем детям дидактические игры и пособия известного бельгийского математика, учителя начальной школы Джорджа Кюизенера — «Палочки Кюизенера», «Логические блоки» венгерского педагога, математика, профессора Золтана Дьенеша, игры Б. П. Никитина и пр.

Они направлены на решение задач: знакомство с понятиями (цвет, форма, величина, со свойствами геометрических фигур); знакомство с последовательностью чисел натурального ряда, с составом числа; умение делить целое на части и измерять объекты; формирование представлений о математических понятиях (алгоритм, кодирование и декодирование информации); развитие представлений о множестве и операций над ним (сравнение, классификация); развитие пространственных представлений, способности к моделированию и конструированию; развитие познавательных процессов (логическое мышление, восприятие, внимание, память, воображение, речь); развитие мелкой моторики рук и глазомера; воспитание самостоятельности, инициативы, настойчивости в достижении цели [4, с. 12].

Игры можно предъявлять в следующей последовательности: изучение цвета, формы, величины, свойства предметов, конструирование и моделирование, сравнение, классификация и обобщение, работа с карточками, выполнение логических заданий и построение алгоритмов.

После того как дети освоят простейшие логические операции, можно переходить к более сложным задачам: поиск фигур по 3–4 свойствам, введение отрицательного свойства, введение карточек со схемами, рисование по образцу и на свободную тему, работа с множествами, усложнение алгоритмов.

Любая дидактическая игра имеет определенную структуру, которая включает в себя обучающую и игровую задачи, игровое действие, игровые правила. Структура игры усложняется по мере развития у детей психических качеств: воли, памяти, мышления, произвольного внимания и др. [3, с. 19].

Организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению игры, ее проведение, анализ. Воспитатель должен своевременно планировать игру, подготовиться к ней. В подготовку к проведению дидактической игры входит: отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения; установление соответствия отобранной игры программным требованиям и возрасту детей; определение наиболее удобного времени, выбор места для

игры; определение количества игроков; подготовка необходимого дидактического материала; подготовка к игре самого воспитателя и детей.

Проведение дидактических игр включает: ознакомление детей с содержанием игры с дидактическим материалом; объяснение хода и правил игры; показ игровых действий; определение роли педагога в игре; подведение итогов игры.

Анализ проведенной игры направлен на выявление приемов ее подготовки и проведения, какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему [1, с. 22].

Прежде чем начать игру, необходимо вызвать у детей интерес к ней, желание играть. Это достигается различными методами и приемами: использование загадок, сюрпризных моментов, напоминание об игре, в которую играли раньше, создание проблемной ситуации. На протяжении всей игры поддерживать у детей игровое настроение, подбадривать застенчивых, поощрять детей. Сюда же относятся объяснение, вопросы, наблюдение и другие методы и приемы.

Основные дидактические принципы проведения игр и занятий: плановость проведения, вариативность, эмоциональность, наглядность в сочетании со словом, учет возрастных и индивидуальных особенностей, демократичность и гуманизм.

Для развития устойчивого познавательного интереса необходимо создать педагогические условия.

Создание развивающей среды, которая стимулирует практическую, игровую и познавательную деятельность ребенка.

Обеспечение психологического комфорта.

Вовлеченность педагога в процесс игры с функцией усложнения ее правил и своевременной корректировкой содержания игр в зависимости от особенностей интеллектуального развития ребенка.

Взаимодействие с родителями обеспечивается через следующие формы работы: дни открытых дверей, семинар-практикум, мастер-классы, консультации, беседы, размещение информации на стендах.

Исходя из опыта работы, рекомендуем основные усилия педагога и родителей направлять на то, чтобы воспитывать у детей потребность испытывать интерес к процессу познания, к преодолению трудностей, стоящих на этом пути, к самостоятельному поиску решений и достижению поставленных целей.

Методическое обеспечение: наборы палочек Кюизенера, блоки Дьенеша; учебно-методический комплекс игровых материалов к логическим блокам Дьенеша и к набору палочек Кюизенера, альбомы для детей 2–7 лет.

В результате игровых занятий с палочками Кюизенера, блоками Дьенеша дети научатся: различать, правильно называть и сравнивать предметы по цвету, форме, величине; работать с множеством (сравнивать, классифицировать), кодировать и декодировать информацию; моделировать и конструировать; следовать устным инструкциям и работать по схемам; улучшать свои коммуникативные способности; разовьются их познавательные способности: умение рассуждать, делать выводы, системно мыслить, понимать происходящие закономерности.

Таким образом, дидактическая игра — это и игровой метод, и форма обучения, и самостоятельная игровая деятельность, и средство интеллектуального развития детей дошкольного возраста. Игра занимает значительное место в жизни детей.

#### Список литературы

1. *Бондаренко А. К.* Дидактические игры в детском саду. М. : Просвещение, 1991. 160 с.
2. *Галанов А. С.* Психическое и физическое развитие ребенка от 3 до 5 лет : пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. М. : АРКИ, 2006. 96 с.
3. *Комарова Л. Д.* Как работать с палочками Кюизенера? Игры и упражнения по обучению математике детей 5–7 лет. М. : Издательство ГНОМ, 2015. 64 с.
4. *Панова Е. Н.* Дидактические игры — занятия в ДОУ (младший возраст). Выпуск 1: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. Воронеж : ЧП Лакоценин С. С., 2007. 79 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : письма и приказы Минобрнауки. М. : ТЦ Сфера, 2015. 96 с.

УДК 37.018.26, 373.2

**Н. Н. Демакова**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5 «Обыкновенное чудо»,  
г. Йошкар-Ола,  
*Natalya\_demakova@mail.ru*

### **Взаимодействие педагогов с родителями детей дошкольного возраста с целью обучения их организации и проведению сюжетно-ролевых игр с детьми**

В статье представлены основные формы взаимодействия педагогов с родителями детей дошкольного возраста с целью обучения игре, а также разные способы оказания помощи родителям и создание условий для ее развития в процессе семейного воспитания, анализируется деятельность, осуществляемая в данном направлении.



*Ключевые слова:* сюжетно-ролевая игра, дети дошкольного возраста, формы взаимодействия педагогов с родителями, принципы организации сюжетно-ролевой игры.

**N. N. Demakova**

Secondary School No. 5 "Ordinary Miracle", Yoshkar-Ola,  
*Natalya\_demakova@mail.ru*

### **Interaction of teachers with parents of preschool children in order to teach their organization and conduct role-playing games with children**

The article presents the main forms of interaction between teachers and parents of preschool children in order to teach the game, as well as different ways of helping parents and creating conditions for its development in the process of family education, analyzes the activities carried out in this direction.

*Keywords:* role-playing game, preschool children, forms of interaction between teachers and parents, principles of organizing role-playing games.

В основе взаимодействия педагогов, психологов с родителями действует принцип: самый эффективный способ помощи детям — оказание помощи их родителям [1, с. 45].

Повышая педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания детей, необходимо акцентировать внимание именно на игре как источнике разностороннего развития ребенка, на обеспечении ею зоны ближайшего развития дочери или сына [2, с. 122].

Это особенно актуально в современных условиях, когда родители, к сожалению, игнорируют игру как воспитательный потенциал, так и создание условий для развития игровой деятельности ребенка [4, с. 132]. Поэтому мы рассказываем на родительских собраниях о значении игры в жизни ребенка, знакомим родителей с сюжетно-ролевой игрой

В нашей школе есть возможность осуществлять непрерывное образование детей с 2 лет до окончания средней школы, то есть до 18 лет. Все структурные подразделения учреждения между собой осуществляют преемственность, в том числе и в вопросах взаимодействия с родителями детей дошкольного возраста с целью обучения их организации и проведению сюжетно-ролевых игр с детьми.

Так работа, начатая в центре «Маленькое чудо», продолжается в детском саду. Обилие и разнообразие возможностей для совместной деятельности воспитателей и родителей позволяют выбрать формы, отвечающие частным интересам и предпочтениям каждой семьи.

Реализация программы дошкольного воспитания предполагает вовлечение семьи в образовательный процесс. Результатом сотрудничества с родителями становится получение представлений о работе воспитателя; родители начинают испытывать больше уважения к ним; видят, как их ребенок общается с другими детьми; начинают больше ориентироваться в особенностях детского развития.

Родители обучаются видам деятельности, которыми можно заниматься с детьми дома; знакомятся с друзьями своих детей; устанавливают длительные дружеские связи с другими родителями; получают возможность помогать ребенку дома в освоении программы.

При участии родителей в жизни группы воспитатели могут: проводить больше времени с отдельными детьми; понять, как родители мотивируют своих детей; увидеть, как родители помогают своим детям решать задачи; узнать, какие занятия и увлечения взрослые члены семьи разделяют со своими детьми; получить пользу от того, что родители наблюдают своих детей во взаимодействии с другими.

В выигрыше оказываются все — и воспитатели, и родители, и дети. Членам семей предоставляется много различных возможностей участвовать в деятельности по реализации программы.

Воспитатели дошкольных групп используют следующие формы работы: наблюдения за играми детей или включение в эти игры на правах наблюдателя или игрока.

Воспитатели на родительских собраниях в средней группе знакомят родителей с видами и содержанием детских игр. Родители получают раздаточный материал, в котором описаны виды игр детей по возрастам.

Родителей привлекают к изготовлению атрибутов к сюжетно-ролевым играм. Получив информацию о значении игры в жизни ребенка-дошкольника, родители охотно откликаются на просьбы воспитателей о пополнении игр атрибутами. Так в средней группе родители купили 5 гуйсов, 5 бескозырок, бинокли, сшили спасательный круг и якорь из веревки, сделали канат и получилась игра «Моряки». Аналогичным образом родители оборудовали сюжетно-ролевые игры: «Аптека», «Кафе», «Ателье», «ДПС», «Почта», «Библиотека», «Хозяюшка», «Военные».

Работа родителей в Центре сюжетно-ролевой игры осуществляется в качестве ассистентов воспитателя. По предварительной договоренности с воспитателем родитель придумывает сюжет игры, приносит атрибуты и берет на себя роль. Например в нашей группе была организована игра «Путешествие на самолете». Мама принесла посудку, поднос, надела пилотку и галстук и взяла на себя роль стюардессы. Ребята

построили макет самолета из модулей, распределили роли и начали играть.

Родители выступают на утренних кругах по проекту «Все профессии важны». Дети лучше воспринимают информацию, полученную из первых уст. Так родители рассказывали о своей профессии, приносили настоящие строительные и медицинские инструменты, военную форму, погоны, противогазы. Родители готовили презентации, которые использовались для ознакомления детей с профессиями.

Для того чтобы познакомить детей с конкретными действиями, организовываем экскурсии, чтобы ребенок знал, какие действия в игре он должен выполнять. В некоторых случаях воспитатели рассказывают о ролевых действиях, но лучше, когда дети увидят реальную работу той или иной профессии. Родители очень помогают нам в этом вопросе. Наши дети побывали в пожарной части, в парикмахерской, в музее леса, в театре за кулисами, в дендросаде. После экскурсий дети с большим интересом играют в сюжетно-ролевые игры, опираясь на увиденное.

Участие в разработке игр для детей осуществлялось в рамках родительского собрания «Игра детей — дело серьезное». После проведения теоретической части собрания по игре родители собираются в подгруппе, придумывают сюжетную линию игры, распределяют роли, обговаривают, кто что может принести или изготовить из атрибутов и намечают дату проведения игры с детьми. Это творческий процесс, родители, имея разный личный опыт игровой деятельности, договариваются и приходят к единому мнению.

Ежегодно в конце мая каждый педагогический коллектив школы готовит творческий отчет о том, каким был этот год. Средний и старший дошкольный возраст — это возраст игры, поэтому отчет родителей посвящен игре детей. Как правило, это презентации или фильмы, которые отражают игровую деятельность детей.

Создание координационного родительского совета при школе, в состав которого вошли: администрация, воспитатели и родители. На первом заседании родители разработали программу действий и решили создать сайт. На сайте «Игроград» размещают информацию о мероприятиях, связанных с игрой детей в дошкольном учреждении. Родители имеют возможность просматривать фото и видеосюжеты об игре детей, знакомиться с письменной информацией о видах игр, прочитать статьи из журналов, посвященных игровой деятельности [5, с. 85].

Используется анкетирование родителей детей дошкольных групп. Воспитатели и психолог детского сада проводят анализ анкет.

Игра является неотъемлемым элементом детской субкультуры, элементом системы образования детей, целенаправленно используемым

обществом для их воспитания, обучения и развития, подготовки к дальнейшей жизни. Осознание данного положения очень важно в аспекте взаимодействия педагогов и родителей.

#### Список литературы

1. *Доронов С. Г.* Педагогические условия активизации самостоятельной сюжетной игры старших дошкольников в детском саду : дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 119 с.
2. *Жуковская Р. И.* Игра и ее педагогическое значение. М. : Просвещение, 1975. 125 с.
3. *Игра дошкольника / [Л. А. Абрамян и др.] ; под ред. С. Л. Новосёловой.* М. : Просвещение, 1989. С. 226–229.
4. *Короткова Н. А.* Материалы и оборудование для игровой деятельности. М. : Эльти-Кудиц, 2003. 312 с.
5. *Короткова Н. А.* Сюжетная игра дошкольников. М. : Линка – Пресс, 2016. 101 с.

УДК 37.018.26:373.2

**О. В. Денисова**

МДОУ «Детский сад № 29 «Маячок», г. Волжск,  
*olga-deni18@mail.ru*

#### Программа воспитания дошкольников в детском саду и семье

В статье воспитание детей определяется как процесс формирования общечеловеческих ценностей. Представлены направления Программы воспитания по выстраиванию сотрудничества дошкольного учреждения с семьей. Рассматривается содержание формы взаимодействия с родителями воспитанников для создания воспитательного пространства взаимодействия, диалога и сотрудничества.

*Ключевые слова:* программа воспитания, семья, компетентность родителей, воспитание детей, взаимодействие и сотрудничество.

**O. V. Denisova**

Kindergarten No. 29 "Mayachok", Volzhsk,  
*olga-deni18@mail.ru*

#### Education program: kindergarten plus family

The article discusses the issue of raising children as a process of forming universal human values. The directions of the Education Program for building cooperation between the preschool institution and the family are presented. The content of the form of interaction with the parents of pupils is considered to create an educational space for interaction, dialogue and cooperation.

*Keywords:* upbringing program, family, parental competence, upbringing of children, interaction and cooperation.

Психолого-педагогическая поддержка и повышение компетентности родителей в вопросах развития и воспитания — одна из задач, которую решают педагоги в рамках образовательной программы. Воспитательную работу с детьми следует выстраивать в тесном взаимодействии с родителями, повышать их компетентность и оказывать поддержку в вопросах воспитания.

Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» призван усилить воспитательную роль каждой образовательной организации [3, с. 3]. Согласно данному закону, каждое образовательное учреждение разрабатывает свою программу воспитания. Ее цель — воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

В центре программы воспитания в нашем детском саду стоят личностное развитие воспитанников и их приобщение к российским традиционным ценностям, правилам и нормам поведения в современном российском обществе, обеспечение взаимодействия воспитания в детском саду и в семье. Именно в тесном сотрудничестве дошкольного учреждения с семьей осуществляется всестороннее гармоническое развитие и воспитание детей.

Несмотря на все перемены во внешнем мире, семья остается определенной ценностью. Наблюдаются перемены в ритуально-традиционной стороне семьи. Если вчера: мама — хранительница очага, папа — добытчик, бабушка — помогает и нянчит, дети — слушаются и подчиняются. Сегодня мы наблюдаем: оба родителя — кормильцы и зарабатывают (очень частая модель семьи), бабушки не готовы полностью отказаться от собственной жизни, а дети часто предоставлены сами себе, живут в цифровом пространстве. В ситуации, когда семья теряет стабильность, но остается важной ценностью, очень важна поддержка семьи со стороны социальных институтов. И здесь детский сад, школа, учреждения дополнительного образования наряду с семьей, играют важную роль в воспитании ребенка [4, с. 20].

Сложившиеся традиции и события детского сада, особенности социокультурной среды, в которой воспитывается ребенок, взаимодействие участников образовательных отношений — нашли отражение в Программе воспитания ДОУ.

Особое внимание мы уделили профессионально-родительской общности, которая включает сотрудников и взрослых членов семей воспитанников [5, с. 6]. И наша основная задача — объединение усилий

по воспитанию ребенка в семье и дома. Так как зачастую поведение ребенка сильно различается дома и в детском саду, необходимо совместное обсуждение воспитывающими взрослыми перспектив совместных действий для оптимального и полноценного развития и воспитания дошкольника.

Представленная в программе воспитания детско-взрослая общность является источником и механизмом воспитания [5, с. 6]. Находясь в общности, ребенок приобщается к таким правилам и нормам, как сотрудничество, сопереживание, взаимное уважение и взаимопонимание. Таким образом, эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными.

Родители воспитанников — непосредственные участники образовательных отношений и они вправе участвовать в разработке программы совместно с педагогами. На родительских собраниях и изучая информацию на сайте ДОУ, родители знакомились с важными изменениями по вопросам воспитания. На заседаниях родительского комитета рассматривались задачи объединения усилий по воспитанию детей в семье и детском саду.

Максимальное участие родителей в образовательном процессе обеспечивает педагогическую поддержку семей и повышает их компетентность в вопросах развития и образования детей. Мы предоставляем родителям право выбора форм и содержания сотрудничества [1, с. 83].

Формы взаимодействия, предлагаемые родителям:

- совместное участие в проектах, конкурсах, фестивалях;
- взаимодействие в социальных сетях: родительские форумы в интернет-мессенджерах и онлайн-консультации специалистов;
- информирование родителей и размещение консультаций на сайте ДОУ по вопросам воспитания и образования детей;
- совместные спортивные мероприятия на открытом воздухе;
- совместное участие в родительских субботниках по благоустройству прогулочных участков.

Традиционные формы взаимодействия с родителями дополняются дистанционными (дистанционные консультации, онлайн-конференции, офлайн-просмотры детских мероприятий).

В соответствии с «Примерной программой воспитания», которая была разработана сотрудниками Института стратегии развития образования РАО, предложенные направления воспитательной работы мы определили в основу процесса усвоения ребенком базовых ценностей: патриотическое направление воспитания, социальное, познавательное, физическое и оздоровительное, трудовое, этико-эстетическое [5, с. 11].

В соответствии с направлениями воспитательной работы нами был разработан Календарный план воспитательной работы, который отражает мероприятия, направленные на воспитание детей в сфере их личностного развития, и определяет целевую аудиторию участников (детей, педагогов, родителей). Фрагмент календарного плана представлен в таблице.

**Календарный план воспитательной работы**

Мероприятия	Направления воспитательной работы	Развернутое содержание работы	Целевая аудитория	Варианты итоговых мероприятий
Занятие «Год науки и технологий» — 1–14 сентября	Познавательное Социальное	Развивать у детей познавательную мотивацию. Формировать дружеские, доброжелательные отношения между детьми	Педагоги Воспитанники 3–7 лет Родители	Проект «Год науки и технологий»
День знаний — 1 сентября	Этико-эстетическое	Воспитание любви к прекрасному, формирование культуры общения, поведения	Педагоги Воспитанники 3–7 лет	Праздник — «День знаний»
День работника дошкольного образования — 27 сентября	Познавательное Трудовое	Ознакомление с доступными детям видами труда взрослых, воспитание положительного отношения к их труду	Педагоги Воспитанники 3–7 лет Родители	Проект «Трудиться — всегда пригодится!»
Неделя безопасного дорожного движения — 1-я неделя октября	Познавательное Физическое и оздоровительное	Сформировать навыки здорового образа жизни, обучение безопасности жизнедеятельности	Педагоги Воспитанники 3–7 лет Родители	Проект «Я и моя безопасность»
День Республики Марий Эл — 4 ноября	Познавательное Патриотическое	Воспитание любви, уважения к национальным особенностям своего народа	Педагоги Воспитанники 5–7 лет Родители	Проект «Марий Эл — наш общий дом»
День марийской письменности — 10 декабря	Познавательное Патриотическое	Формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа	Педагоги Воспитанники 5–7 лет Родители	Проект «Путешествие по Марий Эл»

В отличие от ежедневной воспитательной работы календарный план включает только значимые мероприятия для детей, родителей и педагогов.

Педагоги активно используют метод проектов, где родители присоединяются к выполнению определенной части общего задания по теме проекта. Создание таких совместных проектов приводит к укреплению детско-родительских отношений и участию родителей дошкольников в воспитательно-образовательном процессе.

Например, задача воспитательной работы в направлении трудового воспитания — сформировать ценностное отношение к труду, трудолюбие, приобщение ребенка к труду. В ходе совместной деятельности дошкольник получает знания о необходимости постоянного труда в повседневной жизни. В семье и детском саду формируется бережливость (беречь игрушки, одежду, труд взрослых), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием. Наиболее ценным здесь будет совместный труд, где формируется стремление к деятельности, интерес к труду. В ходе проекта «Трудиться — всегда пригодится!» совместно с родителями и детьми воспитывается желание приносить пользу людям и формируются элементарные трудовые навыки. Поэтому одним из условий для решения задач воспитательной работы в рамках Программы воспитания становится обеспечение психолого-педагогической поддержки и повышение компетентности родителей в вопросах воспитания [4, с. 68].

Уделяя большое внимание качеству решения воспитательных задач в процессе образовательной деятельности, обращаем внимание на такие моменты, как:

- придерживаются ли педагоги и родители единых подходов в воспитании;
- согласовывают ли воспитательные воздействия на детей с их родителями;
- стараются ли педагоги в общении друг с другом, с родителями создавать для детей образцы позитивного поведения, личного примера;
- придерживаются ли педагоги комплексного подхода в решении воспитательных, обучающих и развивающих задач в процессе реализации разных форм совместной деятельности [2, с. 39].

Итак, Программа воспитания — инструмент, который объединяет воспитательные усилия детского сада и воспитательный потенциал семьи и помогает создать единые для дошкольной организации и семьи подходы к воспитанию детей.



### Список литературы

1. Евдокимова Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. М., 2015. 96 с.
2. Зеленцова С. А., Заздравных И. И. Взаимодействие детского сада и семьи в воспитании ребенка // Педагогика: традиции и инновации. Челябинск, 2011. С. 82–84.
3. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45788> (дата обращения: 27.09.2021).
4. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования. М., 2021. 23 с. URL: [https://fgosreestr.ru/registry/vospitanie\\_do/](https://fgosreestr.ru/registry/vospitanie_do/) (дата обращения: 27.09.2021).
5. Скоролунова О. Как подвести итоги оценки качества воспитательной работы: конструктор аналитической справки // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2021. № 2. С. 36–40.

УДК 373.2

**А. А. Иванова**

МБДОУ «Детский сад № 9 «Росинка», г. Йошкар-Ола,  
[ivalal78@mail.ru](mailto:ivalal78@mail.ru)

### **Актуальные проблемы развития дошкольного и дополнительного образования детей**

В статье раскрывается значимость дошкольного и дополнительного образования детей. Охарактеризованы задачи, основные направления, а также формы обучения и развития в работе с детьми. Представлены основные проблемы в развитии дошкольного и дополнительного образования детей и возможные пути решения. Особое внимание уделяется высокому профессионализму, психолого-педагогическим знаниям воспитателей в реализации образовательной деятельности.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, педагог, дополнительное образование, образовательные услуги, дошкольное образовательное учреждение.

**А. А. Ivanova**

Kindergarten No. 9 "Rosinka", Yoshkar-Ola,  
[ivalal78@mail.ru](mailto:ivalal78@mail.ru)

### **Actual problems of the development of preschool and additional education of children**

The article reveals the importance of preschool and additional education of children. The tasks, main directions, as well as forms of training and development in working with children are characterized. The main problems in the development of preschool and additional education of children and possible solutions are presented. Special atten-

tion is paid to the high professionalism, psychological and pedagogical knowledge of educators in the implementation of educational activities.

*Keywords:* preschool education, teacher, additional education, educational services, preschool educational institution.

Система современного дошкольного и дополнительного образования очень важна и актуальна. Именно в дошкольном возрасте ребенок формируется как личность, поэтому очень важно развивать ребенка, вырастить и правильно его воспитать. Заложенный в раннем детстве положительный опыт создает прочную основу будущего развития личности дошкольника [4, с. 21–25].

Педагогу, даже самому опытному, в работе с детьми приходится решать многие проблемы, связанные с обучением и воспитанием подрастающего поколения. Одна из таких проблем — проблема социально-нравственного воспитания. Ребенок видит, что происходит в мире, в семье, в обществе в целом. Он чувствует, сравнивает, размышляет, по-своему, по-детски. Научить ребенка мыслить, анализировать, рассуждать — задача каждого современного педагога. Но эту задачу нужно решить сообща, одному воспитателю с ней не справиться. В помощь воспитателю должны прийти родители воспитанников. Именно союз воспитателя и родителя окажет большую поддержку в развитии ребенка как личности. Отсутствие тесного контакта взаимодействия ДОО с родителями — вот следующая проблема современного дошкольного образования. Но, к сожалению, современные родители слишком заняты своими делами.

Задача педагога — заинтересовать родителей, расположив их к совместным действиям, акцентируя внимание на успехах ребенка. К таким формам взаимодействия ДОО и родителей относятся коллективные родительские собрания, круглые столы, групповые и индивидуальные консультации, выставки, стенды. К сожалению, современный мир утратил в своем развитии семейные ценности. Жизнь взрослых членов современной семьи такова, что они не могут органично включить в нее своих детей, не могут дать детям ежедневную разностороннюю наполненность совместной деятельностью и общением [3].

Ребенка все больше затягивает в мир цифровых технологий. Он не знает, чем себя занять, не умеет общаться со сверстниками, договариваться, сотрудничать. Подходим к следующей проблеме — «экранный зависимость». Не секрет, что каждый второй ребенок в семье проводит свое свободное время у экранов телевизоров или компьютеров. Увлечение детей экранным времяпрепровождением ни к чему хорошему

не приведет. Пониженная самооценка, излишняя агрессия, рассеянность мыслей, низкая концентрация внимания — все это и многое другое результат такой зависимости. Избежать «экранной зависимости» поможет самостоятельная деятельность детей развивающего характера, которая включает в себя творчество, рисование, физическую культуру, музыку, чтение. Современным детям так не хватает коллективного общения, а именно общения со взрослыми, где могли бы они перенять опыт у взрослых, научиться чему-то новому. Одним из средств развития коммуникативных умений и навыков является сюжетно-ролевая игра [2, с. 29–30].

В игре ребенок полностью раскрепощен, инициативен. Свободно выражает свои мысли, раскрывается как личность. Вот поэтому в наших детских садах особое внимание нужно обратить на оснащение уголков сюжетно-ролевых игр. К какой бы возрастной категории не относился ребенок, игра была и остается ведущей деятельностью дошкольника.

Воспитатель несет большую ответственность за детей в детском саду, поэтому всестороннее развитие ребенка, его творческих способностей, формирование культуры общения, его физической подтянутости всецело зависит от воспитателя. В этом деле на помощь педагогу приходит дополнительное образование детей. Дополнительное образование имеет большие возможности для развития творческих способностей ребенка, его самоопределения [1, с. 4]. Воспитанник может выбрать одно из направлений дополнительного образования и получать новые знания, совершенствоваться.

А главное — в условиях дополнительного образования дети могут развивать свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу и получают возможность полноценной организации свободного времени [5, с. 92–93]. Дополнительное образование может осуществляться по таким направлениям: физическое развитие; социально-личностное развитие; познавательное развитие; художественное развитие.

Программы к дополнительным занятиям составляются воспитателями. Особенностью является то, что дополнительное обучение не принудительное и это одно из самых значимых его достоинств. Здесь ребенок занимается любимым видом деятельности, он свободен и раскован.

На занятиях дети занимаются подгруппами. Проводятся дидактические, подвижные игры, развлечения. Особенно интересно проходят соревнования и викторины. Ребята с удовольствием на занятиях проводят

различного рода опыты, эксперименты, активно участвуют в обсуждениях.

Но тем не менее дополнительное образование испытывает некоторые трудности в реализации. Нехватка методической и учебной литературы замедляет работу дополнительного образования. Особо нужно отметить, что педагог тоже должен соответствовать требованиям современного мира: он должен быть творческой личностью, должен обладать высокими нравственными качествами. К этому педагог должен стремиться. Ведь наши воспитанники равняются на нас, получая новые знания, стараются повторить их в жизни.

Проблем, как мы видим, много, но все они решаемы. Главное то, что дети на дополнительные занятия идут с большим удовольствием, делятся своими впечатлениями, открытиями, достижениями, которые могут быть реализованы ребенком в современном обществе.

Наш детский сад уделяет большое внимание дополнительному образованию детей. Занимаемся по таким направлениям, как познавательное, физическое и речевое развитие. Родители с интересом слушают об успехах своего ребенка. Приходят на открытые занятия. Наша задача, чтобы каждый ребенок, выходя из детского сада, имел определенный багаж знаний и умений. Но для выполнения этих целей и задач программы дополнительного образования должны постоянно меняться и улучшаться. Педагогам нужно создавать новые интересные формы работы с детьми, повышать квалификацию, постоянно обновлять развивающую среду.

#### Список литературы

1. *Березина В. А.* Дополнительное образование детей в современных условиях // Нормативные документы образовательного учреждения. 2012. № 3. С. 4.
2. *Гребешова С. В.* Актуальные проблемы современного дошкольного образования // Молодой ученый. 2016. № 13.3. С. 29–30.
3. *Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е.* Психология и педагогика обучения дошкольников. М. : Мозаика-Синтез, 2013. 261 с.
4. *Лашкова Л. Л.* Проблемы и перспективы развития системы дошкольного образования // Концепт. 2013. Спецвыпуск № 06. URL: <http://ekoncept.ru/2013/13556.htm> (дата обращения: 14.09.2021).
5. *Шинкарева Л. В., Воробьева А. А.* Дополнительные образовательные услуги в дошкольном учреждении: понятие, виды, особенности реализации // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Пермь : Меркурий, 2011. Т. I. С. 92–95.

УДК 373.2:37.036

**И. Н. Исакова**

МБДОУ «Детский сад № 47 «Чудо-остров», г. Йошкар-Ола,  
irina\_isakova\_2012@mail.ru

### **Развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности**

В статье обозначена проблема общения детей дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми. Рассматривается преимущество применения в работе с дошкольниками одной из игровых форм деятельности — театрализованной. Определены условия и игровые приемы, которые необходимы для использования подобной формы работы с учетом возрастных особенностей и требований ФГОС. Данная статья адресована педагогам ДОУ и дополнительного образования.

*Ключевые слова:* общение дошкольников, коммуникативные навыки, развитие речи, эмпатия, театр картинок, кукольный театр.

**I. N. Isakova**

Kindergarten No. 47 "Miracle Island", Yoshkar-Ola,  
irina\_isakova\_2012@mail.ru

### **Development of communication skills of preschool children through theatrical activities**

The article identifies the problem of communication of preschool children with peers and adults. The advantage of using one of the game forms of activity — theatrical-in working with preschoolers is considered. The conditions and game techniques that are necessary for the use of such a form of work, taking into account age characteristics and the requirements of the Federal State Educational Standard, are determined. This article is addressed to teachers of preschool and additional education.

*Keywords:* communication of preschool children, communication skills, speech development, empathy, picture theater, puppet theater.

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов перед педагогом стоит задача — воспитание не только физически и психически здорового ребенка, но и развитие активной, самостоятельной личности, умеющей нестандартно мыслить и обладающей коммуникативными навыками [6, с. 33]. Достижение этих целевых ориентиров возможно только в эмоционально-комфортных условиях общения.

Известные отечественные психологи (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин) считали общение одним из основных условий развития человека.

По мысли Л. С. Выготского, общение — «единица» психики: общение генетически предшествует высшим психическим процессам [2, с. 137].

Развитие коммуникативных навыков позволяет позитивно взаимодействовать с другими людьми посредством речи. «Коммуникативные навыки включают: навыки понимания обращенной речи, навыки оформления высказываний — внешнее оформление (процесс говорения) и внутреннее оформление (процесс слушания)» [3, с. 22]. В общении они развиваются и реализуются.

В настоящее время проблема общения детей со сверстниками и взрослыми стоит особенно остро. В условиях «глобализации современных информационных технологий отмечается рост детей, склонных к агрессивным формам поведения. Дети ... менее отзывчивы к чувствам других, проявляют негативизм» [5, с. 49]. Недостаточное внимание и отсутствие проявления любви со стороны родителей приводит к отклонениям в поведении ребенка, задержке речевого развития.

Существует достаточно много методов и приемов, способствующих налаживанию общения в детском коллективе. Все они реализуются в игровой деятельности. Д. Б. Эльконин пишет, что игра является школой морали, но не морали в представлении, а морали в действии. В ходе игры дети имеют возможность получить новые впечатления, приобретают социальный опыт. Кроме того, давно доказано, что игра стимулирует речевое развитие.

Развитие коммуникативных навыков наиболее актуально в дошкольном возрасте, поскольку в результате проводимой работы создаются предпосылки успешного обучения в школе, а значит, успешной социализации в дальнейшем.

В связи с этим была определена цель нашей работы: развитие потребности ребенка общаться. В соответствии с целью обозначили задачи: развитие эмпатии, развитие связной речи, развитие эмоциональной выразительности речи.

Использование в работе с детьми дошкольного возраста «...игры на сюжеты художественных произведений имеют свою ценность — они воспитывают положительные черты личности, разнообразят детскую игру, формируют фантазию, влияют на словарь и выразительность речи ребенка» [1, с. 140].

Начиная работу по развитию коммуникативных навыков, учитывали возрастные особенности детей.

Развитие речи и эмоциональной отзывчивости с детьми II группы раннего дошкольного возраста следует начинать с чтения сказок и заучивания потешек. На основе потешек целесообразно внедрять

пальчиковые игры и речевые звукоподражательные игры для стимулирования речевой активности и развития звуковой культуры речи. Для того чтобы сказка «жила» после прочтения, использовали театр картинок. Такой вид театра наиболее близок и понятен маленьким детям, когда на сцене они видят знакомые игрушки или картинки, которые обретают способность говорить и двигаться.

С детьми младшей группы дошкольного возраста использовали кукольный театр, который устраивает педагог. Чтобы кукла ожила, нужно надеть ее на руку и выполнить различные движения (пусть она похлопает ручками, потрет ручкой лицо). Когда кукла «говорит», нужно держать ее таким образом, чтобы она заслонила головой шевелящиеся губы кукловода.

Для успешной театрализованной деятельности нужно помочь ребенку понять сюжет сказки и прочувствовать поступки персонажей. Поэтому «необходимо создать такие игровые условия, в которых дети и персонажи как бы сблизятся, войдут в контакт друг с другом» [8, с. 47]: эмоциональная атмосфера перед чтением сказки, создание «уголка сказки», проявление эмоционального отношения взрослого к читаемому.

Иногда дети, а особенно младшие дошкольники, не различают такие простые эмоции, как радость и горе. В таких случаях педагогу следует подчеркивать собственную мимику и предлагать разыгрывание этюдов, отражающих различные эмоциональные состояния [7, с. 23]. Наиболее эффективный прием, когда педагог, описав ситуацию, расскажет детям, что испытывает каждый персонаж.

Детям средней группы будет интересно участвовать в игре-беседе с персонажами, которых рекомендуется подготовить заранее, до чтения сказки. Лучше выбирать противоположные образы персонажей (например, лиса и заяц из сказки «Заюшкина избушка»). Очень важен «выход» персонажей: куклы должны поздороваться, спросить узнали ли их дети. Затем они интересуются у детей, кто больше понравился и почему. Педагог должен напомнить детям те моменты сюжета, где герои сказки являются полярными. Далее игра-беседа плавно переходит на жизнь группы. Положительные персонажи вспоминают хорошие поступки ребенка с низким уровнем эмпатии, отрицательные — наоборот. Ребенок, скорее всего, испытает чувство неловкости, а возможно и стыда. В дальнейшем, если принцип такой игры освоен детьми, можно предложить им говорить за положительных персонажей, за отрицательных — говорит только педагог. «Перевоспитывая» безнравственного персонажа, можно повлиять на нравственную оценку детей.

В старшем дошкольном возрасте дети уже сами могут «играть в постановку» [4, с. 120] спектакля, поэтому целесообразно в совместной деятельности педагога и детей использовать детский кукольный театр. Декорации можно делать простыми, главное — отбор сцен, нравственных ситуаций и эмоциональное отношение к происходящему. Не нужно давать детям заранее учить текст. Спектакль можно проигрывать несколько раз, с участием других «актеров», и постепенно дети запомнят текст. В ходе взаимодействия с полярными по нравственному содержанию персонажами педагог выражает свое отношение к отдельным сценам и ролевой игре, и таким образом оказывает влияние на чувства детей.

Для более глубокого осмысления содержания сказки необходимо проводить беседы о прочитанном, в ходе которых побуждать детей к самостоятельным высказываниям. Для этого можно использовать различные приемы: вести беседу сразу по двум произведениям для сравнительной оценки поступков героев; предложить детям другую развязку сказки и обсудить какой поступок был правильным. Главное — не спешить с выводом: не перебивать, а постараться понять точку зрения ребенка.

Зрителям можно поручить роли других героев, например, Золушки, Иван-царевича. Педагог подсказывает ролевое поведение персонажа, но не стоит настаивать на соблюдении характерных особенностей. Важно стимулировать развитие активности, вызвать у ребенка потребность изменить мир к лучшему. Такой прием усиливает эмоциональный отклик зрителей.

Сказка для ребенка является «особой формой действительности» [7, с. 53], в которой эмоции и чувства человека реальны. Лучше всего она реализуется в игре-драматизации, поскольку сочетает в себе восприятие произведения и ролевую игру. Задача педагога создавать и поддерживать условия, необходимые для появления и развития такой игры: наличие в сказке полярных персонажей и нравственно направленных ситуаций; артисты и зрители должны взаимодействовать, поскольку игра-драматизация — это не детский спектакль, а по сути сюжетно-ролевая игра; если в ходе игры ребенок отказывается от роли, то его можно заменить другим, из числа зрителей; костюмы и декорации могут быть простыми, но выразительными. Важно учитывать распределение ролей: «положительного» героя лучше всего поручить ребенку с низким уровнем развития эмоций, а «отрицательного» — напротив. Случается так, что ребенок с удовольствием играет роль отрицательного персонажа, в таком случае педагог должен косвенно, например, используя другой персонаж, указать на жестокие поступки героя.



Игра-драматизация обладает преимуществом перед другими играми по воспитанию нравственных чувств у детей. Дети, конечно, могут изменить сюжетную линию, но в этой игре они прекрасно реализуют все то хорошее, что вынесли из чтения сказки и кукольного спектакля, а именно отзывчивость. Для лучшего осмысления моральной нормы можно применить прием «нравственной лесенки», когда картинки персонажей располагают по степени возрастания от отрицательного к положительному, а детям задается вопрос «на кого они похожи в данное время и на кого хотят быть похожими в будущем?». В старшем дошкольном возрасте дети хорошо справляются с этой задачей.

Периодически предлагая такие игры, педагог предоставляет возможность детям не только связать в игре сказочную и реальную ситуацию, но и обнаружить в повседневной жизни аналогичные ситуации, когда нужно совершить моральный выбор.

Как правило, дети делятся с родителями впечатлениями и эмоциями, которые получают в ходе таких игр. Поэтому в работе с родителями рекомендуется фиксировать их рассказы о детях, связанные со сказкой. Не менее интересно мамам и папам ознакомиться с детскими рассказами о сказке, их беседами с куклами, которые записал педагог.

Театрализованная деятельность как одна из форм игровой деятельности дошкольника обладает большим образовательным потенциалом для развития речи, воспитания нравственных качеств, формирования коммуникативных навыков ребенка. Развитие этих навыков — задача не только воспитателей, но и семьи. Под руководством взрослых дети дошкольного возраста овладевают речью как средством общения, необходимым для адекватного взаимодействия с другими детьми.

#### Список литературы

1. *Бородич А. М.* Методика развития речи детей. М. : Просвещение, 1981. 256 с.
2. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. Т. 2: Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика, 1982. 504 с.
3. *Емельянова И. А.* Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2009. 22 с.
4. *Караманенко Т. Н.* Кукольный театр дошкольникам. М., 1982. 143 с.
5. *Кириллова Ю.* Профилактика агрессивного поведения и развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников // Дошкольная педагогика. 2011. № 7. С. 49–52.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М. : Просвещение, 2013. 34 с
7. *Шорохова О. А.* Играем в сказку. М., 2006. 208 с.
8. Эмоциональное развитие дошкольника : пособие для воспитателей дет. сада / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; под ред. А. Д. Кошелевой. М. : Просвещение, 1985. 176 с.

УДК 378.172:616.12

**Л. Ф. Исмаилова, И. Ш. Мутаева**

ФГБОУ ВО «Елабужский институт (филиал)  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга,  
Nastia2014ism@yandex.ru, mutaeva-i@mail.ru

### **Исследование показателей пульса на занятиях по элективным дисциплинам с элементами народных игр у студентов высших учебных заведений**

В данной статье рассматриваются показатели ЧСС на элективных занятиях по физической культуре у студентов высших учебных заведений. В ходе работы были исследованы две группы студентов, одна группа студентов занималась по программе легкая атлетика, вторая группа студентов занималась по экспериментальной программе с использованием народных игр. Был проведен сравнительный анализ полученных данных.

*Ключевые слова:* студенты, высшее учебное заведение, народные игры, частота сердечных сокращений (ЧСС), физическая подготовленность, физическая нагрузка, интенсивность физической нагрузки.

**L. F. Ismagilova, I. Sh. Mutaeva**

"Yelabuga Institute (branch)", Kazan (Volga region) Federal University", Elabuga,  
Nastia2014ism@yandex.ru, mutaeva-i@mail.ru

### **Research of heart rate indicators in the classroom in elective disciplines with elements of folk games among students of higher educational institutions**

This article discusses the data of pulse indicators in elective physical culture lessons among students of higher educational institutions. In the course of the work, two groups of students were studied, one group of students was engaged in the athletics program, and the second group of students was engaged in an experimental program using traditional games in elective physical culture classes. A comparative analysis was carried out based on the data obtained.

*Keywords:* students, higher educational institution, traditional games, pulse, physical fitness, physical activity, intensity of physical activity.

Проблема формирования физической культуры студентов вузов выдвигает требования дальнейшего повышения качества проведения учебных занятий за счет использования инновационных методик. Физическое воспитание студентов становится неотъемлемой частью в процессе подготовки будущих специалистов в различных профессиях. Элективные дисциплины (модуля) по физической культуре являются обязательными

для всех обучающихся. В свою очередь, занятия по физической культуре позволяют решить ряд задач, а именно:

1. Сохранение и укрепление здоровья студентов.
2. Улучшение психологического и физического состояния студентов.
3. Овладение студентами элементарными способами самоконтроля при выполнении физических упражнений, составление и поддержание правильного режима дня [4].

Не менее важной задачей, которая стоит перед преподавательским составом и студентами, является увеличение общей физической работоспособности занимающихся, которая характеризуется: наличием у студентов знаний, умений и навыков в области физической культуры и умение использовать их в повседневной жизни; проявлением аэробных и анаэробных возможностей организма занимающихся.

В процессе занятий достигнутый уровень физической и функциональной подготовленности студентов является ядром физической и деловой активности, конкурентоспособности во всех сферах человеческой деятельности.

Для успешности в деятельности нужны уверенность, здоровье, проявление физических качеств в различных условиях деятельности. В связи с этим важно формировать у студентов вузов умение контролировать и анализировать показатели ЧСС в условиях деятельности, как основы проявления эффективности работы и состояния здоровья в целом.

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» в период с 1 марта 2020 по 31 мая 2021 года.

В исследовании приняли участие две группы студентов 2-го курса факультета иностранных языков (девушки) в количестве 42 человек. Исследуемые не имеют отклонений в состоянии здоровья и во время исследования не получали дополнительную физическую нагрузку, кроме занятий по физической культуре.

Экспериментальная группа в количестве 21 человека в течение исследования занимались по экспериментальной программе с применением народных игр на занятиях [3, с. 5]. Студенты контрольной группы в количестве 21 человека в течение исследования занимались по обычной программе — легкая атлетика.

В начале исследования провели анкетирование, чтобы выяснить, знают ли студенты способы самоконтроля при выполнении физических упражнений, умеют ли они дозировать объем и интенсивность физиче-

ской нагрузки, могут ли они самостоятельно спланировать занятия с учетом интенсивности нагрузок.

На рисунке 1 представлены полученные данные анкетирования двух исследуемых групп.

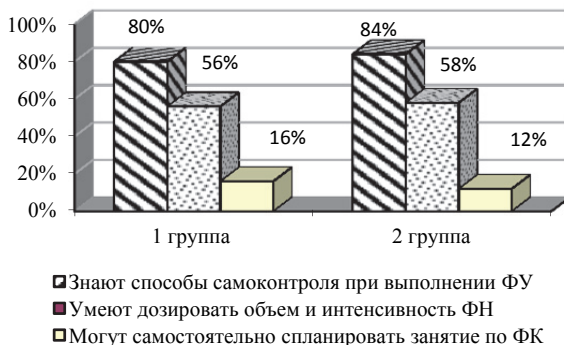


Рис. 1. Результаты анкетирования двух исследуемых групп (%)

Цель исследования: исследование показателей ЧСС у студентов на элективных занятиях по физической культуре, с целью освоения и дальнейшего использования студентами методов самоконтроля при занятиях спортом, на основе контроля ЧСС.

Цель самоконтроля — самостоятельно и регулярно наблюдать за состоянием своего организма во время тренировки, дозировать объем и интенсивность выполнения физической нагрузки наиболее доступным и быстрым способом [2].

Одним из самых доступных методов самоконтроля является метод пульсометрии, который позволяет дозировать и объем, и интенсивность величины физической нагрузки в течение всего занятия [1].

Для определения показателей ЧСС в разных зонах интенсивности физических нагрузок важно знать ЧСС в зоне максимальной интенсивности, которая рассчитывается по формуле

$$\text{ЧСС}_{\text{мах}} = 220 - \text{возраст занимающихся.}$$

А зоны интенсивности, в свою очередь, будут рассчитываться как процентное соотношение от максимальной ЧСС. Нами использованы в работе пять зон интенсивности величин физических нагрузок:

1. Умеренная — 50–59 % от ЧСС<sub>мах</sub>.
2. Средняя — 60–69 % от ЧСС<sub>мах</sub>.
3. Субмаксимальная — 70–79 % от ЧСС<sub>мах</sub>.
4. Околомаксимальная — 80–89 % от ЧСС<sub>мах</sub>.
5. Максимальная — 90–100 % от ЧСС<sub>мах</sub> [4].

В течение всего исследования наблюдали и анализировали показатели ЧСС у обеих испытуемых групп. На рисунке 2, 3 представлены полученные данные — средние показатели ЧСС контрольной и экспериментальной групп. Были проанализированы данные, полученные в подготовительной, основной и заключительной частях занятия.

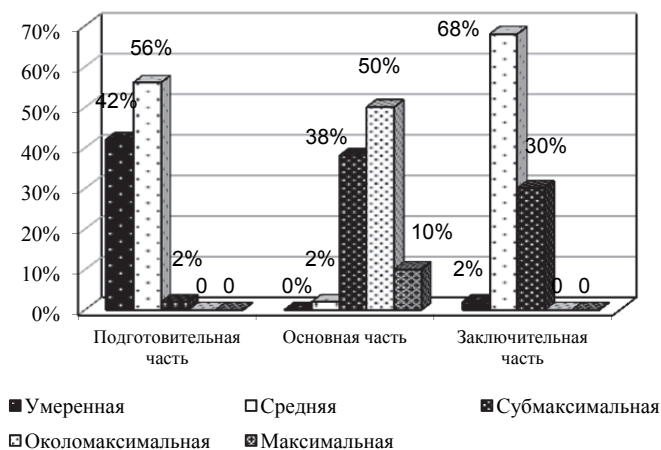


Рис. 2. Средние показатели ЧСС контрольной группы в подготовительной, основной и заключительной частях занятия

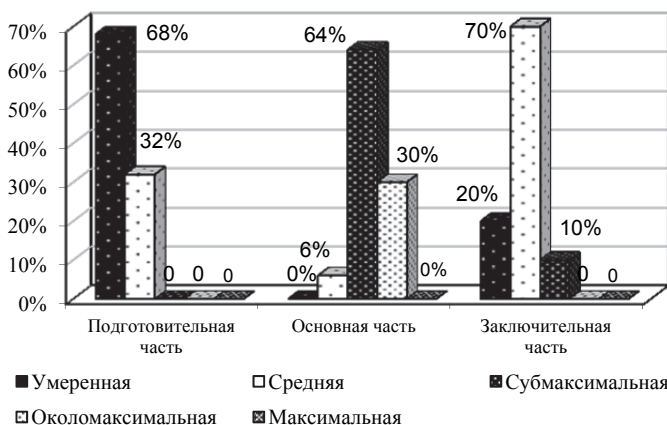


Рис. 3. Средние показатели ЧСС экспериментальной группы в подготовительной, основной и заключительной частях занятия

Из анализа полученных данных можно подвести итог, что показатели частоты сердечных сокращений у обеих исследуемых групп различны, а именно в экспериментальной группе эти показатели не выше 70–79 %.

В ходе исследования были проанализированы средние показатели физической подготовленности студентов контрольной и экспериментальной групп.

В таблице представлена сравнительная характеристика показателей нормативов студентов.

**Средние показатели физической подготовленности студентов контрольной и экспериментальной групп**

Нормативы / Группы испытуемых	Бег 30 метров, с	Бег 100 метров, с	Бег 2000 метров, м и с	Прыжок в длину с места, см	Поднимание туловища из положения лежа, кол-во раз за 1 мин
Контрольная группа в начале исследования	6,1 ± 0,82	17,6 ± 0,28	12,46 ± 2,44	164 ± 3,24	32 ± 3,566
Контрольная группа в конце исследования	5,8 ± 0,23	16,8 ± 0,32	11,48 ± 2,56	176 ± 4,06	38 ± 3,54
Экспериментальная группа в начале исследования	6,3 ± 0,41	17,8 ± 0,3	12,36 ± 3,38	170 ± 4,28	26 ± 4,38
Экспериментальная группа в конце исследования	5,6 ± 0,36	16,4 ± 0,26	11,42 ± 4,24	182 ± 2,52	34 ± 4,26

Из полученных данных можно сделать вывод, что произошел рост всех показателей как в контрольной, так и в экспериментальной группе, разница лишь в том, что наибольший прирост показателей зафиксирован в экспериментальной группе.

Можно подвести итоги, что, даже применяя на занятиях субмаксимальную зону интенсивности физической нагрузки, показатели физической подготовленности могут вырасти намного больше, чем при использовании околосредней и максимальной зон интенсивности физической нагрузки.

Итак, экспериментальная программа с применением народных игр на занятиях по физической культуре оказала положительное влияние на эмоциональное состояние студентов, способствовала росту показателей контрольных тестов на развитие силы, гибкости, быстроты и выносливости.

В процессе проведенного исследования у студентов сформулированы знания и умения, навыки по изучению показателей ЧСС. Доказано, что реализация средств народных игр не уступает другим разделам программы. Позволяет реализовать две установки: установка на готовность к профессиональной деятельности (лично ориентированный подход (учет уровня подготовленности, возможностей организма)); деятельностный подход, направленный на формирование установки на здоровый образ жизни. Реализация средств народных игр на занятиях по физической культуре позволяет формировать продуктивную деятельность студентов в рамках одного учебного занятия с получением эффекта установки на успех в физической подготовленности.

#### Список литературы

1. *Апанасенко Г.Л.* Медицинская валеология. Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. 248 с.
2. *Барбашин В. В.* Формирование готовности студентов к самоконтролю в модульно-рейтинговом обучении (дисциплина «Физическая культура») : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Саратов. ун-т. Пенза, 2007. 24 с.
3. Форум по этноспорту — возрождение народных видов спорта / Л. Акьджы, Д. Манискалко, З. М. Кузнецова, Е. А. Кузнецова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2021. № 16 (2). С. 5–8.
4. *Щербаков В. Г.* Примерная программа дисциплины «Физическая культура», рекомендованная для всех направлений подготовки (специальностей) и профилей подготовки квалификации (степени) выпускника — бакалавр. М. : МГУП, 2010. 12 с.

УДК 371.66:004.3(470.343)

**Е. В. Кондратенко**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*elena\_kondratenko12@mail.ru*

### **Организация методической поддержки и сопровождения дистанционного обучения в общеобразовательных организациях Республики Марий Эл**

В статье представлен опыт деятельности федеральной инновационной площадки «Реализация модели методической поддержки и сопровождения дистанционного обучения в общеобразовательных организациях». Основными задачами инновационного проекта являются совершенствование механизма информационно-образовательной поддержки разных групп обучающихся средствами дистанционного обучения с целью обеспечения принципа доступности качественного образования; внедрение современных цифровых технологий в основные и дополнительные образовательные программы. Решение данных задач невозможно без развития профессиональных компетенций педагогов образовательных организа-

ций общего и дополнительного образования, связанных с реализацией дистанционных образовательных технологий.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, методическая поддержка, цифровые технологии, профессиональные компетенции педагогов, электронные курсы.

### **E. V. Kondratenko**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*elena\_kondratenko12@mail.ru*

## **Organization of methodical support for distance learning in educational organizations of the Republic of Mari El**

The article presents the experience of the federal innovation platform "Implementation of the model of methodological support for distance learning in educational institutions". The main objectives of the innovation project are to improve the mechanism of information and educational support for different groups of students by means of distance learning in order to ensure the principle of the availability of quality education; introduction of modern digital technologies into basic and additional educational programs. The solution of these problems is impossible without the development of professional competencies of teachers associated with the implementation of distance educational technologies.

*Keywords:* distance learning, methodical support, digital technologies, professional competencies of teachers, e-courses.

В настоящее время дистанционные образовательные технологии являются одним из значимых педагогических средств, обеспечивающих реализацию таких требований к современному образованию, как доступность и высокое качество образования, возможность реализации индивидуальных образовательных траекторий для разных категорий обучающихся, обеспечение формирования у них компетенций, необходимых для эффективной работы в цифровом образовательном пространстве.

Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» в качестве одной из приоритетных целей развития образования определена доступность образования, которая обеспечивается созданием и внедрением в общеобразовательных организациях цифровой образовательной среды, в том числе увеличением доли общеобразовательных организаций, оснащенных в целях внедрения цифровой образовательной среды: в 2021 году — до 20 процентов [5]. В направлении (подпрограмме) данной государственной программы «Развитие дополнительного образования детей и реализация мероприятий молодежной политики» представлен федеральный проект «Кадры



для цифровой экономики», в соответствии с которым образовательным организациям, реализующим образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования, должен быть предоставлен онлайн-доступ к цифровым образовательным ресурсам и сервисам. В Указе Президента Российской Федерации № 204 от 7 мая 2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» обозначены приоритетные направления развития образования до 2024 г., в том числе по внедрению новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих усвоение учащимися базовых умений и навыков; по созданию безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования [3]. Условия реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий определяет Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 16) [4].

Теоретико-методические основы организации информационной среды дистанционного обучения в общеобразовательной школе рассматриваются в исследованиях Е. О. Брицкой, О. Ю. Гармановой, М. В. Лапенко, Е. С. Полат, И. В. Роберт [1; 2; 6; 7].

Однако в апреле 2020 года, когда в условиях пандемии педагоги образовательных организаций были вынуждены начать работать с обучающимися дистанционно в условиях самоизоляции, большинство из них столкнулись с дефицитом профессиональных компетенций, связанных с организацией дистанционного обучения и отсутствием навыков работать в цифровой образовательной среде. В университет обратились директора школ республики с просьбой оказания помощи в решении данных проблем с использованием электронной информационно-образовательной среды Марийского государственного университета как площадки для организации дистанционного процесса обучения школьников и методико-технологической поддержки учителей школ Республики Марий Эл.

LMS Moodle дает возможность проектировать, создавать и управлять ресурсами информационно-образовательной среды, легко интегрируется с другими сервисами и образовательными платформами, позволяет организовать дистанционное синхронное обучение учителям, не обладающим глубокими знаниями в области программирования

и администрирования баз данных, веб-сайтов. В условиях самоизоляции на базе МарГУ был создан Центр научно-методического сопровождения дистанционного обучения (<https://school.marsu.ru>), с которым успешно работали педагоги и обучающиеся старших классов семи образовательных организаций республики. Успешный опыт деятельности центра был положен в основу инновационного проекта «Модель методической поддержки и сопровождения дистанционного обучения в общеобразовательных организациях», который в декабре 2020 года приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № 1580 от 28 декабря 2020 года получил статус федеральной инновационной площадки (ФИП).

Основными задачами, на решение которых была направлена деятельность ФИП, стали развитие профессиональных компетенций педагогов образовательных организаций общего и дополнительного образования, необходимых для внедрения и использования современных цифровых технологий в образовании, а также совершенствование механизма информационно-образовательной поддержки разных групп обучающихся (дети с ОВЗ, одаренные дети, обучающиеся сельских школ и т. д.) с целью обеспечения принципа доступности качественного образования.

Опыт первого года деятельности площадки показал, что решение данных задач невозможно без совершенствования механизмов сетевого взаимодействия посредством интеграции ресурсов высшего, дополнительного и общего образования с целью повышения качества дистанционного образования, а также развития нового вида социальной активности студентов МарГУ — «цифрового волонтерства», ориентированного на оказание помощи педагогам и обучающимся при организации дистанционного обучения. Все это нашло свое отражение в разработанной на первом этапе реализации проекта модели организации системной методической поддержки и сопровождения дистанционного обучения в организациях общего и дополнительного образования.

В рамках первого этапа проекта была разработана и реализована программа дополнительного профессионального образования «Методическое обеспечение дистанционного обучения на базе LMS Moodle», ориентированная на развитие профессиональных компетенций педагогов образовательных организаций общего и дополнительного образования, необходимых для внедрения и использования современных цифровых технологий и инструментов электронного обучения в образовании. Обучение по программе прошли 50 педагогов из 12 образовательных

организаций Республики Марий Эл. В числе первых социальных партнеров проекта вошли ГАОУ Республики Марий Эл «Бауманский лицей», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27 г. Йошкар-Олы», МОУ «Коркатовский лицей», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7 г. Йошкар-Олы», МОУ «Моркинская средняя общеобразовательная школа № 6», МОУ «Марисолинская средняя общеобразовательная школа», МОУ «Михайловская средняя общеобразовательная школа», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Йошкар-Олы», МОУ «Моркинская средняя общеобразовательная школа № 2», МОУ «Лажьяльская средняя общеобразовательная школа», с которыми были заключены договоры о сотрудничестве, определяющие характер и механизмы взаимодействия в рамках деятельности инновационной площадки.

Результатом обучения по программе стала разработка педагогами более пятидесяти курсов и модулей по общеобразовательным дисциплинам и дополнительным образовательным программам. 100 % слушателей образовательной программы разработали свои электронные курсы на данной платформе, 52,2 % начали использовать их для организации дистанционного обучения в своей профессиональной деятельности. 26,1 % слушателей презентовали свой опыт по созданию электронных образовательных ресурсов и организации дистанционного обучения на научно-практических мероприятиях. В частности, в рамках XIII Всероссийской научно-практической конференции «Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации» была организована секция «Цифровизация начальной школы: опыт, проблемы, перспективы». На Всероссийской научно-практической конференции «Физико-математическое и естественнонаучное образование: наука и школа» (XVIII Емельяновские чтения) опыт учителей — участников проекта был представлен на секции «Цифровые технологии в образовании».

В августе 2021 года была организована методическая экспертиза пятидесяти электронных курсов с предоставлением экспертных заключений от представителей образовательных организаций Республики Марий Эл. Эксперты отметили высокий уровень разработанных педагогами электронных ресурсов, оценили их образовательный и методический потенциал для организации дистанционного обучения.

Одним из обязательных условий эффективного управления реализации проекта является получение обратной связи от педагогов по степени удовлетворенности организацией и содержанием методического сопровождения. Анализ результатов опроса педагогов, обучающихся по

дополнительной профессиональной образовательной программе повышения квалификации «Методическое обеспечение дистанционного обучения на базе LMS Moodle» позволяет утверждать, что 78,3 % респондентов полностью удовлетворены содержанием дополнительной образовательной программы «Методическое обеспечение дистанционного обучения на базе LMS Moodle», 21,7 % — в целом удовлетворены. Полностью удовлетворены взаимодействием с преподавателями программы 82,6 % опрошенных. Столько же респондентов полностью удовлетворены возможностями, которые предоставляет LMS Moodle для организации дистанционного обучения (82,6 %). В качестве основных затруднений при работе по созданию электронных курсов 73,9 % респондентов назвали недостаток времени, 26,1 % — недостаток знаний об инструментах LMS Moodle и возможностях их применения при организации дистанционного обучения и конструировании электронного курса, 17,4 % — сложность в организации интерактивного взаимодействия с обучающимися в процессе дистанционного обучения.

Одной из значимых задач проекта являлось создание и поддержка движения цифрового волонтерства среди студентов МарГУ, повышение их конкурентноспособности на рынке труда. В марте 2021 года был создан отряд «Цифровые волонтеры», в который вошли 32 студента, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки. Подготовка цифровых волонтеров включала проведение преподавателями МарГУ семинаров и мастер-классов, позволивших студентам освоить азы образовательного дата-инжиниринга, познакомиться с многообразием интерактивных образовательных технологий и возможностями различных онлайн-инструментов, используемых при проектировании и реализации электронных курсов на платформе [school.marsu.ru](http://school.marsu.ru), проанализировать наиболее распространенные трудности, с которыми сталкивается учитель и ученик в процессе дистанционного обучения. За период реализации проекта 32 цифровых волонтера протестировали более 50 электронных курсов, разработанных педагогами общеобразовательных организаций — участниками проекта, оказана помощь педагогам в подборе инструментов электронного обучения для решения конкретных образовательных задач при проектировании курсов. Следующим шагом в деятельности цифровых волонтеров станет участие во внедрении и апробации электронных курсов, прошедших методическую экспертизу в образовательных организациях республики, анализе данных образовательной деятельности с целью индивидуализации образовательных траекторий обучающихся. Участие в проекте позволяет студентам-

цифровым волонтерам пройти педагогическую практику в ракурсе освоения таких перспективных профессий будущего, как координатор образовательной платформы, тьютор, разработчик образовательных траекторий, онлайн-модератор.

Таким образом, анализ результатов реализации данного этапа проекта показывает, что все поставленные задачи для данного этапа решены, показатели достигнуты. На следующем этапе реализации проекта предполагается реализация электронных образовательных курсов с использованием дистанционных образовательных технологий, организация стажировочной площадки для педагогов образовательных организаций по реализации дистанционных образовательных технологий, онлайн-лекции преподавателей МарГУ по учебным предметам, групповые онлайн-консультации по темам ЕГЭ и ОГЭ, проведение онлайн-олимпиад для обучающихся, создание методического комплекса по реализации дистанционных образовательных технологий.

#### Список литературы

1. *Брицкая Е. О.* Методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов в дистанционном обучении школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : (13.00.08) / Омский гос. пед. ун-т. Омск, 2016. 24 с.
2. *Ланенок М. В.* Теоретико-методические основы организации информационной среды дистанционного обучения в общеобразовательной школе // Педагогическое образование в России. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodicheskie-osnovy-organizatsii-informatsionnoy-sredy-distantsionnogo-obucheniya-v-obsheobrazovatelnoy-shkole> (дата обращения: 24.09.2021).
3. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : указ Президента Российской Федерации № 204 от 7 мая 2018 г. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 22.09.2021).
4. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 22.09.2021).
5. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» : постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/> (дата обращения: 22.09.2021).
6. *Полат Е. С.* К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения // Открытое образование. 2005. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-opredeleniya-effektivnosti-distantsionnoy-formy-obucheniya> (дата обращения: 24.09.2021).
7. *Роберт И. В.* Методология информатизации образования // Проблемы современного образования. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-informatizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 24.09.2021).

УДК 796.012.1-053.5:796.42

**И. И. Кочетков**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*cochetkov.iw@yandex.ru*

### **Развитие двигательных способностей старшеклассников средствами летнего полиатлона в дистанционном формате**

В статье рассмотрена эффективность применения дистанционной методики летнего полиатлона для развития двигательных способностей старшеклассников. Было установлено, что использование средств летнего полиатлона в дистанционной методике развития двигательных способностей старшеклассников позволит качественно повысить их уровень в условиях пандемии. Старшеклассники, занимающиеся дистанционно упражнениями летнего полиатлона, достоверно превосходили сверстников из контрольной группы, у них существенно улучшились показатели силы и выносливости.

*Ключевые слова:* старшеклассники, двигательные способности, полиатлон, эксперимент, воспитание, пандемия, дистанционные тренировки.

**I. I. Kochetkov**

Mari State University, Yoshkar-ola,  
*cochetkov.iw@yandex.ru*

### **Development of motor abilities of high school students by means of summer polyathlon in a remote format**

The article considers the effectiveness of using the remote method of summer polyathlon for the development of motor abilities of high school students. It was found that the use of summer polyathlon means in the remote method of developing the motor abilities of high school students will allow them to qualitatively increase their level in the conditions of a pandemic. High school students engaged in remote exercises of the summer polyathlon significantly outperformed their peers from the control group, their strength and endurance indicators significantly improved

*Keywords:* high school students, motor abilities, polyathlon, experiment, education, pandemic, distance training

Совершенствование физического воспитания в образовательных организациях среднего общего образования в условиях пандемии коронавируса является актуальной задачей [2]. Режим самоизоляции старшеклассников приводит к снижению объема их двигательной активности, к ослаблению здоровья, что приводит к низкому уровню физической подготовленности учащихся [1; 5]. Правительство в своем постановлении обязало образовательные учреждения обеспечить необходимый уровень двигательной активности учащихся в период пандемии [3].

Полиатлон как вид спорта создан в 1992 году, в соответствии с программами «Многоборий ГТО» и детских многоборий «Старты Надежд». Современный летний полиатлон включает упражнения из разных видов спорта: легкой атлетики, плавания, гимнастики, пулевой стрельбы и других видов [8].

Объект исследования — динамика развития двигательных способностей у старшеклассников в условиях пандемии.

Предмет исследования — методика дистанционного развития двигательных способностей старшеклассников средствами летнего полиатлона в период самоизоляции школьников.

Цель исследования — модификация методики развития двигательных способностей обучающихся старших классов средствами летнего полиатлона в дистанционном режиме.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научно-методической и специальной литературы по теме работы.

2. Модифицировать разработанную методику применения летнего полиатлона для развития двигательных способностей в условиях самоизоляции школьников.

3. Дать оценку эффективности предложенной методики.

Гипотеза исследования состоит в том, что применение средств летнего полиатлона в методике развития двигательных способностей в дистанционной форме позволит поддержать достигнутые показатели у учащихся старших классов.

Этапы исследования:

Первый этап (январь 2020 – август 2020 г.). Был проведен анализ отечественных и зарубежных источников в соответствии с целью и задачами исследования. Теоретический анализ литературы сопровождался практическим поиском решений. Были систематизированы и адаптированы методики развития необходимых спортивных качеств у старшеклассников и разработана программа педагогического эксперимента.

Второй этап (сентябрь 2020 – май 2021 г.). Была проведена экспериментальная работа по использованию в образовательном процессе МБОУ «Гимназия № 14 г. Йошкар-Олы» программы совершенствования физической подготовленности учащихся старшего школьного возраста на дистанционных уроках физической культуры в условиях пандемии.

Третий этап, аналитический (июнь 2021 – август 2021 г.), состоял в теоретическом и практическом анализе результатов проведенного эксперимента, оценке эффективности методики эксперимента.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия № 14 г. Йошкар-Олы». Выборку составили 28 учащихся старших классов в возрасте 15–16 лет. В экспериментальной группе тренировались 14 учащихся, в контрольной занимались дистанционно по программе школьной физической культуры также 14 учеников, они тренировались дважды в неделю.

Экспериментальная методика развития физической подготовленности старшеклассников средствами летнего полиатлона разрабатывалась нами на основе изучения данных спортивной литературы, собственного опыта проведения тренировок по полиатлону. Основываясь на исследованиях В. Н. Платонова [4], в нашу методику были включены с учетом дистанционной формы проведения тренировок:

1. Комплекс физических упражнений силовой направленности.
2. Упражнения с гантелями.
3. Бег по пересеченной местности, мягкому грунту, траве, в гору.
4. Прыжки: с места, с разбега, в высоту, на месте.
5. Метод максимальных усилий.
6. Метод повторных усилий.
7. Занятия на спортивном тренажере во внеурочное время в спортивной секции.

Из программы тренировок были исключены: обучение элементам борьбы, участие в соревнованиях. Для развития силовых качеств учащихся экспериментальной группы использовался комплекс физических упражнений, который проводился 5 раз в неделю на дистанционных тренировках (табл. 1).

Основной упор — на легкие и средние по интенсивности занятия в аэробном режиме, способствующие поступлению в легкие большого количества кислорода, разносимого кровью по организму. Дистанционная форма занятий со старшеклассниками требует от учителя физической культуры инновационных подходов [7].

Развитие двигательных способностей учащихся на протяжении эксперимента изучалось с помощью тестирования в виде контрольных упражнений, что позволило получить достоверное улучшение показателей по всем силовым тестам у учащихся экспериментальной группы (табл. 2).

Силовая подготовленность выявлялась при выполнении статического напряжения по тесту «Вис на перекладине на согнутых руках до отказа». При этом учащиеся экспериментальной группы достоверно превосходили учащихся контрольной группы. Темпы прироста силы составили в экспериментальной группе 22,1 и 2,3 % в контрольной соответственно.



Таблица 1

**Неделя дистанционного обучения по полиатлону**

Дата, время	Задание с инструкцией	Обратная связь с преподавателем
Понедельник (17.00–17.45)	<i>Легкая атлетика</i> Разминка — 15 мин — (общеразвивающие упр. + растяжка) Кроссовый бег — 30 мин Стрейтчинг — 5 мин	Личное сообщение в ВК, видеоотчет
Вторник (17.30–18.15)	<i>Легкая атлетика</i> Разминка — 15 мин Ускорение в гору 10 × 100 м — 30 мин Стрейтчинг — 5 мин	Личное сообщение в ВК, видеоотчет
Среда (17.00–18.30)	<i>Стрельба</i> Имитационные упражнения по стрельбе (стойка с гантелями) — 30 мин Общая физическая подготовка — 15 мин: отжимания 10 × 10 раз; подтягивание 10 × 5 раз; пресс — 100 раз	Личное сообщение в ВК, видеоотчет
Четверг (17.30–18.15)	<i>Легкая атлетика</i> Разминка — 15 мин Кондиционный кросс (бег с остановками и выполнение упражнений для ног) — 30 мин Стрейтчинг — 5 мин	Личное сообщение в ВК, видеоотчет
Пятница (15.45–18.00)	<i>Плавание</i> Разминка — 15 мин Общая физическая подготовка (упражнения для мышц туловища и ног) — 30 мин	Личное сообщение в ВК, видеоотчет

Старшеклассники экспериментальной группы в тесте «Подтягивание на перекладине» превосходили контрольную группу (увеличение на 18,9 % и на 3,4 %, соответственно). Отжимание от пола в упоре лежа улучшилось на 24 % в экспериментальной группе и на 2,5 % в контрольной.

Проявились изменения силовых способностей и в увеличении количества подъемов туловища из положения лежа на спине за 30 с на 25 % в экспериментальной группе и на 4 % в контрольной.

Итак, применение предложенной методики существенно улучшило силовую подготовленность старшеклассников 15–16 лет в условиях МБОУ «Гимназия № 14 г. Йошкар-Олы». К концу эксперимента, в конце учебного года, было отмечено достоверное увеличение следующих темпов прироста силовых возможностей в экспериментальной группе.

Таблица 2

**Показатели физической подготовленности учащихся в 15–16 лет**

Показатели	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до экспери- мента	после экспе- римента	до экспери- мента	после экспе- римента
	(M ± m)	(M ± m)	(M ± m)	(M ± m)
Удержание в вися на пере- кладине (с)	14,7 ± 1,32	20,4 ± 1,27	13,3 ± 1,11	14,1 ± 1,23
Подтягивание (кол-во раз)	7,0 ± 1,51	12,2 ± 1,22	7,3 ± 1,37	7,8 ± 1,17
Сгибание – раз- гибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	16,8 ± 1,6	24,2 ± 2,1	17,6 ± 1,6	18,1 ± 1,7
Подъем тулови- ща в сед за 30 с (кол-во раз)	7,8 ± 0,6	11,1 ± 0,8	7,8 ± 0,8	8,5 ± 1,1
Прыжок в длину с места (см)	220,6 ± 8,7	241,1 ± 6,3	221,2 ± 6,2	224 ± 5,6
Бег 1000 м (с)	334 ± 8,4	305 ± 6,8	333,6 ± 10	320 ± 9,2

Показатели общей физической выносливости, которая изучалась с помощью бега на 1000 м, улучшились в экспериментальной группе всего на 6 %, в контрольной остались на том же уровне, что и в начале эксперимента. Гипотеза исследования, предполагавшая, что использование средств летнего полиатлона дистанционно в методике развития двигательных способностей позволяет качественно повысить их уровень у учащихся старших классов, подтвердилась.

**Список литературы**

1. *Ладинская И. А.* Влияние дистанционного обучения на физическое развитие обучающихся в постпандемный период // Обеспечение глобальной конкурентоспособности науки и образования : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 12 апреля 2021 г. Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. С. 72–76.
2. *Зайцева Н. В., Кульчицкая Ю. В.* Пути реализации дисциплины «Физическая культура» в период самоизоляции студентов вуза // Развитие науки, национальной инновационной системы и технологий : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 13 мая 2020 г. Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. С. 125–129.
3. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» : постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г.

№ 302 (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/70643480/> (дата обращения: 03.08.2021).

4. Платонов В. Н. Подготовка квалифицированных спортсменов. М. : Физкультура и спорт, 1986. 228 с.

5. Платонова Я. В., Дерябина Г. И., Князев М. В. Особенности развития двигательных способностей школьников 8–11 классов // Вестник ТГУ. 2019. № 183. С. 102–105.

6. Роль самостоятельных занятий физической культурой и спортом в условиях пандемии / А. Г. Карасев, О. А. Казакова, Л. А. Иванова, А. М. Данилова // Ученые записки университета Лесгафта. 2020. № 5 (183). С. 195–199.

7. Смагин Н. И. Дистанционное обучение по физической культуре во время эпидемиологического карантина // Проблемы и перспективы развития образования : материалы XII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, май 2020 г.). Краснодар : Новация, 2020. С. 31–35.

8. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта полиатлон. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minsporta-rossii-ot-30122016-n-1363/federalnyi-standart-sportivnoi-podgotovki-po/> (дата обращения: 12.06.2021).

УДК 373.24,37.016:808.5

**О. А. Краснова, Н. Н. Чалдышкина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[krasnova.olenka2012@yandex.ru](mailto:krasnova.olenka2012@yandex.ru), [chaldyshkina\\_n\\_n@mail.ru](mailto:chaldyshkina_n_n@mail.ru)

### **Развитие активного словаря детей старшего дошкольного возраста с использованием лэпбука**

Статья посвящена проблеме развития активного словаря детей старшего дошкольного возраста. В работе представлены результаты диагностического исследования активного словаря старших дошкольников на базе МБДОУ «Детский сад № 13 г. Йошкар-Олы «Клюковка». Обосновывается целесообразность использования лэпбука как средства развития активного словаря детей старшего дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* активный словарь, лэпбук, дошкольный возраст, старшая дошкольная группа.

**О. А. Krasnova, N. N. Chaldyshkina**

Mari State University, Yoshkar-Ola  
[krasnova.olenka2012@yandex.ru](mailto:krasnova.olenka2012@yandex.ru), [chaldyshkina\\_n\\_n@mail.ru](mailto:chaldyshkina_n_n@mail.ru)

### **Developing an active vocabulary for older preschool children using a lapbook**

The article is devoted to the problem of developing an active vocabulary of older preschool children. The paper presents the results of a diagnostic study of the active vocabulary of senior preschoolers on the basis of the MBPEI "Kindergarten № 13 of Yoshkar-Ola "Klyukovka". The expediency of using a lapbook as a means of developing an active vocabulary of older preschool children is justified.

*Keywords:* active dictionary, lapbook, preschool age, senior preschool group.

Важный фактор подготовки к обучению в школе — своевременное развитие словарного запаса. Дети, которые имеют малый активный словарный запас, испытывают затруднения при обучении в школе, им сложно подобрать нужные слова для озвучивания своих мыслей. Педагоги отмечают, что детям с богатым словарем легче осваивать навыки чтения, грамматики, а в умственной работе на занятиях они проявляют себя более активно.

Проблемы исследования развития словаря у детей дошкольного возраста раскрыты в трудах О. С. Ушакова, Е. И. Тихеевой, В. И. Логиновой, Т. А. Ладыженской, Л. А. Ухиной, В. С. Мухиной, Е. М. Струниной.

Актуальность данного исследования состоит в том, что с введением ФГОС ДО возникла потребность в поисках новых форм, технологий и методов для достижения задач, стоящих перед педагогом дошкольного образования. Каждый ребенок индивидуален, имеет свои потребности и возможности в обучении, в связи с чем необходим дифференциально-личностный подход и обязательное построение индивидуального коррекционно-образовательного маршрута. Одним из средств решения задач речевого развития может стать использование лэпбука.

Проблема развития речи с учетом возрастных особенностей старшего дошкольного возраста раскрыта в работах И. А. Вишневской, Е. И. Тихеевой, Т. В. Мартыненко и др. Использование лэпбуков в деятельности педагогов дошкольного образования рассматривается В. Г. Винокуровой, Д. А. Гатовской, С. А. Савиновой, Т. Пироженко и другими авторами.

Т. Пироженко, одна из первых использовала в работе с детьми лэпбук, писала: «это папка, содержащая познавательную информацию, интересные игры и упражнения по определенной теме» [5]. По мнению педагога Д. А. Гатовской, лэпбук стоит рассматривать как «технологии обучения, новую форму организации учебного процесса, способ изложения темы или инструмент, который могут использовать все участники образовательного процесса: дети, родители, педагоги» [1, с. 163].

Лэпбук помогает педагогу составить план работы, исходя из индивидуальных особенностей каждого ребенка, реализовать такие условия, чтобы сами делали выбор содержания своей учебной деятельности для совмещения его с воспитанием в целостный образовательный процесс.

Применение лэпбуков для решения задач развития словаря имеет особое значение в старшем дошкольном возрасте, так как это важный санзитивный период овладения родной речью. Лэпбук следует рассматривать как средство развития речи, инновационную технологию образовательного процесса, в котором взаимодействуют дети, родители и педагоги [4, с. 271].

Для выявления уровня активного словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста мы провели диагностическое исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 13 г. Йошкар-Олы «Клюковка». В нем приняли участие две группы детей старшего дошкольного возраста: старшая группа «Клубничка» — 21 ребенок, старшая группа «Малинка» — 24 ребенка.

Диагностика проводилась с использованием методики Л. В. Градусовой по изучению словаря детей старшего дошкольного возраста, методики Е. А. Стребелевой «Кто как двигается?» и методики «Относительные прилагательные» [2; 3; 7].

Констатирующий этап исследования показал следующий уровень развития активного словаря у детей старших дошкольных групп по методике Л. В. Градусовой по изучению словаря детей старшего дошкольного возраста:

– у детей старшей группы «Малинка» установили следующие уровни активного словаря: низкий уровень — 7 чел. (29,17 %); средний уровень — 12 чел. (50 %); высокий уровень — 5 чел. (20,83 %);

– дети старшей группы «Клубничка» показали следующие уровни активного словаря: низкий уровень — 4 чел. (19,05 %); средний уровень — 11 чел. (52,38 %); высокий уровень — 6 чел. (28,57 %).

По окончании диагностической работы были суммированы результаты исследования по трем методикам и рассчитан конечный уровень активного словаря детей старшего дошкольного возраста.

Результаты констатирующего этапа исследования выявили, что уровень развития активного словаря детей в группе «Клубничка» выше, чем у детей старшей дошкольной группы «Малинка».

Таким образом, старшая группа «Малинка» была определена как экспериментальная, а старшая группа «Клубничка» — контрольная.

В итоге по результатам проведенных методик следует вывод о том, что необходимо организовать формирующую работу, нацеленную на повышение уровня активного словаря детей экспериментальной группы.

Затем последовал формирующий этап — дети старшей дошкольной группы совместно с педагогом изготавливали лэпбук.

Применение лэпбуков в своей работе педагогами дошкольного образования рассматривается Д. А. Гатовской, С. А. Савиновой, В. Г. Винокуровой и другими авторами. При составлении перспективного плана деятельности педагога по развитию активного словарного запаса детей старшей дошкольной группы за основу была взята программа С. В. Савиновой и Т. П. Башлачёвой по активизации словаря детей дошкольного возраста с использованием лэпбука [6, с. 361].

Формирующая работа по развитию активного словаря детей экспериментальной группы при помощи лэпбука проводилась в течение двух месяцев. Занятия проходили один раз в неделю. Продолжительность каждого из них — до 25 минут. Всего в ходе формирующего этапа было проведено десять занятий.

Работа состояла из следующих последовательных мероприятий: мастер-классов, рассказов, развивающих игр и бесед. Их содержание формировалось на основе этапов реализации лэпбуков: подготовительный этап, разработка лэпбука, изготовление лэпбука (практическая часть) и заключительный этап.

На подготовительном этапе детей побудили к познавательной деятельности — им было предложено собрать интересную информацию на установленные темы («Игрушки», «Животные», «Эмоции и чувства») для ее запоминания и обсуждения со сверстниками. Также состоялась первая беседа, на которой мы разделили детей на три подгруппы по данным темам для будущего лэпбука, которые были распределены между группами детей случайным образом.

Далее, на этапе разработки лэпбука была проведена беседа, на которой педагог вместе с детьми повторил найденный ими материал об игрушках, животных, чувствах и эмоциях людей. Также на встрече систематизировали и отобрали информацию о лэпбуках, были исправлены первоначальные зарисовки у детей.

Этап создания лэпбуков начался после завершения сбора информации. Во время встреч на мастер-классах («Начинаем работу», «Готовим детали», «Собираем все вместе», «Заканчиваем работу») вместе с детьми создавали детали лэпбука и предлагали новые упражнения и игры.

На заключительном этапе последовала беседа, в ходе которой детей готовили к показу презентации итогов, на ней дети составляли рассказ о содержании и процессе создания своего лэпбука. Далее, была проведена сюжетно-дидактическая игра, в которой дети превращались в «мастеров» и представляли свои работы («Игрушки», «В мире животных», «Наши эмоции и чувства»).

После завершения формирующего эксперимента мы провели контрольную диагностику для выявления динамики в развитии активного словаря детей. Были использованы те методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Согласно проведенному контрольному этапу, были получены следующие данные:

1) высокий уровень развития активного словаря показали 45,83 % детей экспериментальной группы и 33,33 % детей контрольной группы;

2) средний уровень — 41,67 % детей экспериментальной группы и 57,14 % детей контрольной группы;

3) низкий уровень — 12,5 % детей экспериментальной группы и 9,53 % детей контрольной группы.

Результаты итоговой диагностики показывают положительную динамику уровня развития активного словаря у детей старшей группы «Клубничка»: высокий уровень был повышен на 20,83 %, низкий уровень повысился до среднего уровня на 16,67 %, что доказывает, что мы верно выбрали методы и приемы, которые были использованы во время проведения различных мероприятий, ключевым продуктом которых являлся лэпбук. Выполняя задания, дети неоднократно проговаривали знакомые им слова, дополняли свой словарный запас названиями животных, игрушек, чувств и эмоций, а также их прилагательными. На основании полученных данных мы сделали вывод, что уровень активного словаря детей экспериментальной группы значительно вырос в сравнении с контрольной группой и по сравнению с констатирующим экспериментом.

Таким образом, в ходе контрольного этапа исследования были получены данные, которые подтверждают положительное влияние использования лэпбука в образовательной работе педагога по развитию активного словаря детей старшего дошкольного возраста. Лэпбук увеличивает интерес детей к познавательной деятельности на занятиях и предоставляет им возможность в старшем дошкольном возрасте самим находить необходимую информацию по заданным темам, классифицировать ее по своему усмотрению, лучше понимать и запоминать, повторять и закреплять слова в игровой форме. Использование лэпбука способствует повышению уровня развития таких навыков, как распределение обязанностей, ведение переговоров, планирование, принятие собственных решений, выбор действий.

#### Список литературы:

1. *Гатовская Д. А.* Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI международной научной конференции. Пермь, 2015. С. 162–164.
2. *Градусова Л. В.* Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста. Магнитогорск : МаГУ, 2010. 96 с.
3. *Гризик Т. И.* Развитие речи детей 5–6 лет : метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М. : Просвещение, 2015. 152 с.
4. *Краснова О. А., Чалдышкина Н. Н.* Лэпбук как современное средство речевого развития детей дошкольного возраста // Дошкольное детство: индикаторы развития / Поволжский государственный технологический университет. Йошкар-Ола, 2021. С. 268–271.
5. *Пироженко Т.* Это интересно! Лэпбуки // Это интересно! : сайт. URL: [http://www.tavika.ru/p/blog-page\\_5.html](http://www.tavika.ru/p/blog-page_5.html) (дата обращения: 09.06.2021).

6. Савинова С. В., Башлачева Т. П. Лэпбук как средство активизации словаря детей дошкольного возраста // Вестник Удмуртского университета. 2019. Т. 29, вып. 3. С. 358–369. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lepbook-kak-sredstvo-aktivizatsii-slovary-a-detey-doshkolnogo-vozrasta/viewer> (дата обращения: 19.06.2021).

7. Ухина Л. А. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста. Красное: МДОУ «Детский сад «Колосок», 2010. 76 с. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2013/07/16/diagnostika-rechevogo-razvitiya-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 09.06.2021).

УДК 378.14

***И. В. Кузина, В. Ф. Миронычева, Н. В. Федосеева***

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», Арзамасский филиал ННГУ,  
г. Арзамас, Нижегородская область  
*irinaval52@mail.ru, mironycheva52@mail.ru, nataliya.zhulina@yandex.ru*

**Особенности формирования готовности будущих учителей  
к профессионально-педагогической деятельности средствами  
дисциплины «Введение в проектную деятельность»**

В статье анализируется процесс формирования готовности будущих учителей к педагогической деятельности в ходе ознакомления с дисциплиной «Введение в проектную деятельность», предлагается модель формирования готовности будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности средствами данной дисциплины на основе изучения особенностей ее реализации в ходе работы со студентами направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

*Ключевые слова:* проект, проектная деятельность, педагогическое образование, цифровизация, интернет-сервис.

***I. V. Kuzina, V. F. Mironycheva, N. V. Fedoseeva***

National Research Nizhny Novgorod State University. N. I. Lobachevsky",  
Arzamas branch, Arzamas, Nizhny Novgorod region,  
*irinaval52@mail.ru, mironycheva52@mail.ru, nataliya.zhulina@yandex.ru*

**Features of formation of readiness of future teachers  
for professional and pedagogical activity by means of the discipline  
«Introduction to project activity»**

The article analyzes the process of formation of the readiness of future teachers for pedagogical activity in the course of familiarization with the discipline «Introduction to project activity», offers a model for the formation of the readiness of future teachers for professional pedagogical activity by means of this discipline based on the study of the features of its implementation during work with students of the training direction «Pedagogical education (with two training profiles)».

*Keywords:* project, project activity, pedagogical education, digitalization, internet service.



Проблема готовности к профессионально-педагогической деятельности на протяжении многих лет не теряет своей актуальности в силу развития окружающего мира и общества, задающих стимул к обновлению и совершенствованию педагогической деятельности. Увеличившееся за последнее время количество разнообразных конкурсов как в сфере школьных проектов, так и в сфере проектов в образовании в целом (Фонд президентских грантов, Фонд культурных инициатив, фонд «Вклад в будущее» и т. п.) обусловило необходимость подготовки будущего педагога, предусматривающей не только работу со школьниками по созданию, сопровождению и реализации проекта, но и с коллегами, специалистами из других сфер деятельности, объединенные усилия с которыми позволят разработать и реализовать нетрадиционные и инновационные проекты в области образования.

Кроме того, количество разнообразных студенческих конкурсов, связанных с дальнейшей профессиональной деятельностью, также неуклонно растет ([sciencen.org](http://sciencen.org), [emc21.ru](http://emc21.ru), [interclover.ru](http://interclover.ru), Я — профессионал, Инносоциум и т. п.), поднимая уровень конкурентоспособности профессионала в образовательной сфере на более высокий уровень, задавая не только такие требования, как знание сущности, этапов, специфики реализации проектной деятельности, но и ее разновидностей, сопровождения, реализации, экономической выгоды и целесообразности.

Как показывает проведенный анализ литературы и периодики, проблемам проектной деятельности в работе со студентами посвящено достаточно большое количество трудов. Так, сущность педагогического проектирования, типология, видовое многообразие, структурирование проектной деятельности достаточно подробно представлено у И. А. Колесниковой [3]. У Т. А. Парфеновой, Н. Ф. Яковлевой [5–7] данная компетентность трактуется как способность будущего педагога организовать работу и сопровождение ученического проекта. О включении в проектную деятельность студентов-педагогов пишут Р. С. Бондаревская, О. И. Гридасова, Ю. А. Соколова [1; 2] и другие. И. В. Николаюк [1] проектную деятельность рассматривает как способ адаптации студентов младших курсов педагогического вуза к учебной деятельности. Использованию динамической интерактивной обучающей среды, цикличности моделирования при организации проектной деятельности обращено внимание в исследовании И. С. Тулохоновой [1; 2; 7]. Комплексный характер проектной деятельности студентов находит отражение в работах Т. П. Камыниной. У Т. В. Газизовой, Т. А. Колесниковой, А. И. Пеленкова, Л. Н. Носовой [2–4] анализируются теоретические основы организации проектной деятельности в вузе, при этом особое

внимание обращается на творческий, лично ориентированный, компетентностный подходы, поднимается вопрос о необходимости рассмотрения проектной деятельности в более широком формате, не ограниченном рамками ученических проектов и их сопровождения.

С введением новых дисциплин в систему подготовки будущих педагогов предложены варианты формирования готовности будущих педагогов к проектной деятельности (Р. Б. Распопина, Т. А. Парфенова [6; 7], С. Ю. Вылегжанина [1] и многие другие).

Однако некоторые специфические особенности, требующие учета при реализации данных учебных дисциплин в системе подготовки студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», подробно не рассмотрены.

В связи с этим представляется необходимым выявить особенности формирования средствами дисциплины «Введение в проектную деятельность» готовности к профессионально-педагогической деятельности студентов, обучающихся по обозначенным выше направлениям подготовки. Для этого необходимо рассмотреть процесс организации освоения дисциплины «Введение в проектную деятельность», в частности особенности ее реализации с учетом готовности к профессионально-педагогической деятельности в целом.

Решение данной проблемы возможно с помощью следующих задач: изучить и описать процесс организации подготовки к профессионально-педагогической деятельности средствами предмета «Введение в проектную деятельность», выявить и провести теоретический анализ специфических особенностей формирования готовности будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности средствами дисциплины «Введение в проектную деятельность», обосновать специфику практической реализации готовности будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности на предмете «Введение в проектную деятельность» с учетом особенностей организации образовательного процесса по программам направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

Под готовностью к профессионально-педагогической деятельности понимается мотивация к выполнению профессиональной деятельности, основанная на умении применять полученные знания, творчески изменять в ходе моделирования и осуществления педагогической деятельности. Это также готовность к проектной деятельности. Под проектной деятельностью понимается в данном случае не только умение осуществлять руководство проектной деятельностью школьников, а прежде всего осознание проекта и проектной деятельности как феномена,

сопровождающего учителя на протяжении всей профессионально-педагогической деятельности. Проект как постановка проблемы, поиск способа ее решения с выдвижением гипотез, просчитыванием рисков, перспектив развития может иметь разные формы воплощения: как в виде творческих работ, исследовательских работ, так и в виде проектов планов воспитательной работы класса, школы, разработки воспитательной системы класса и т. д. По-прежнему актуальными остаются социально-педагогические проекты, нацеленные на создание адекватных формирующих условий среды. Однако цифровизация внесла свое понимание в сущность проекта и проектной деятельности, обусловив необходимость разработки реализации таких проектов, как онлайн-проекты школ, учебных курсов, сопровождающихся различного рода активизирующими заданиями с использованием разнообразных интернет-сервисов.

В рассмотрении особенностей формирования профессиональной готовности в ходе овладения дисциплиной «Введение в проектную деятельность» следует опираться на ряд подходов: системно-деятельностный и компетентностный подходы, позволяющие выявлять специфику проектов как видов деятельности, формирующих компетенции от универсальных до профессиональных. Матричный подход необходим для многомерного рассмотрения проектной деятельности в сфере подготовки к профессиональной деятельности студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», многостороннего взгляда на выявление особенностей формирования готовности будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности средствами дисциплины «Введение в проектную деятельность», не ограничивающийся только спецификой самого предмета. В рамках экономико-ориентированного подхода проектная деятельность может быть представлена в контексте педагогической деятельности как вызов на требования современной экономики, опирающейся на конкурентоспособность и рентабельность разрабатываемых и реализуемых проектов.

В качестве методов исследования были определены: эмпирические методы – опрос, изучение документации, микроисследование; теоретические методы исследования — сравнительно-сопоставительный анализ, обобщение; математические методы — анализ полученных в результате микроисследования данных.

Базой исследования стал Арзамасский филиал ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», респондентами выступили студенты

первых курсов направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». Проводимые ранее исследования велись со студентами более старших курсов (С. Ю. Вылегжанина [1], Р. Б. Распопина, Т. А. Парфенова [6; 7]). В силу этого закономерно, что ранее проводимые исследования ограничивались пониманием готовности будущих педагогов к проектной деятельности, владением способами оказания помощи в создании и сопровождении ученического проекта.

Исследование состояло из следующих этапов: 1) проведение опроса о степени знания будущим педагогом проектной деятельности, понимания понятия проекта и проекта в образовании; 2) изучение специфики образовательного процесса первокурсников, выявление особенностей стандартов, учебных планов, выявление межпредметных связей среди учебных дисциплин первого и последующих двух курсов обучения, разработка и реализация с учетом выявленных особенностей модели преподавания дисциплины «Введение в проектную деятельность»; в дальнейшем предполагается проведение повторного опроса на выявление знания понятия проекта и проектной деятельности, обоснование необходимости умения осуществлять педагогом проектную деятельность. Определены контрольная группа, студенты физико-математического и естественно-географического факультетов (количество 36 человек), и экспериментальная — студенты историко-филологического факультета (77 человек).

Проведенный среди первокурсников опрос показал, что студенты обеих групп знакомы с проектной деятельностью (55 и 62 % соответственно), принимали участие в проектах, считают, что педагогу необходимо знать об организации проектной деятельности, чтобы помочь ученикам. На вопрос: на сколько они представляют себе проектную деятельность в качестве средства профессиональной самореализации, самораскрытия, становления — большинство затруднились с ответом (83 и 88 % соответственно). Затруднения вызвали и ответы на вопрос: какие сервисы и ресурсы использовались их педагогами при организации проектной деятельности в школе (85 % контрольной группы и 92 % экспериментальной не знакомы с сервисами Trello, todoist), какие сервисы применяли для создания тех или иных проектов (25 % контрольной группы и 32 % экспериментальной группы назвали такие сервисы, как kahoot, googlclass, learningapps.org), какие конкурсы педагогов вы знаете (в обеих группах назвали только Учитель года).

Таким образом, обозначилась первая особенность, учет которой необходим при организации освоения дисциплины «Введение в проектную деятельность». Это низведение студентами проектной деятельности

в профессионально-педагогической работе до проектной деятельности школьников либо ограничение ее исключительно подготовкой и реализацией сторонних проектов (проект для участия в профессиональном конкурсе либо научно-исследовательский проект как показатель умений научного обоснования педагогической деятельности при выдвижении на категорию (о чем знают в основном дети учителей)).

На втором этапе были проанализированы стандарты. Как показал анализ ФГОС 3++, в стандарте имеется одна универсальная компетенция, связанная с проектной деятельностью, было отмечено отсутствие в перечне общепрофессиональных компетенций каких-либо прямых связей с проектной деятельностью (здесь возможны лишь предположения, исходя из целесообразности профессионально-педагогической деятельности, на сколько и где может и должна быть реализована проектная деятельность будущим педагогом).

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» как ориентире для формирования профессиональных компетенций обращает на себя внимание отсутствие каких-либо взаимосвязей с проектной деятельностью (как таковые подобного рода умения и навыки не описываются в рамках характеристик трудовых функций, не указывается взаимосвязь умений и навыков с универсальной компетенцией стандарта и (или) профессионально-педагогической деятельностью вообще). Поэтому само «Введение в проектную деятельность» как отдельно взятая дисциплина требует расширения нормативно-правового обоснования.

Изучение учебных планов также позволило выявить некоторые особенности. В учебных планах на первом курсе обозначено «Введение в проектную деятельность», однако в ходе дальнейшего обучения студентов выделяется дисциплина «Проектная деятельность в образовании», а также появляется блок дисциплин педагогического цикла («Социология образования», «Педагогика», «Инклюзивное образование», методики преподавания). Сравнительный анализ программ «Проектной деятельности в образовании» и «Введения в проектную деятельность» показал, что содержательно они разные. На каждом из факультетов «Проектная деятельность в образовании» имеет свои особенности: так для профиля «Русский язык и литература» в ней разбираются методы исследования в гуманитарных предметах, проекты по этим предметам, а для профиля «Математика и физика» проекты и методы исследования, присущие этой сфере и т. д. Исходя из этого, содержательно данные дисциплины должны, с одной стороны, отличаться, но, с другой —

«Введение в проектную деятельность» должно явиться основой для «Проектной деятельности в образовании». Анализ программ по «Педагогике», «Социологии образования», методикам и других показал, что некоторые темы требуют знания общих основ проектной деятельности, поэтому «Введение в проектную деятельность» и для них задает базу дальнейшего рассмотрения педагогической действительности, деятельности, явлений.

При анализе учебных планов было также определено место дисциплины «Введение в проектную деятельность» в системе обучения студентов. Она реализуется на 1 курсе в 1 семестре. В этот период студенты еще плохо знакомы друг с другом, проведенный адаптив незначителен по времени, чтобы решить задачу сплочения группы в команду, в то время как проектная деятельность требует слаженной совместной работы.

Учитывая выявленные особенности, нами была разработана и апробирована модель преподавания дисциплины «Введение в проектную деятельность». В основу данной модели легли следующие принципы преемственности и учета межпредметных связей с другими дисциплинами, принцип единства технологий, методов и содержания дисциплины, принцип отбора видов деятельности на основе многообразия педагогической деятельности, принцип учета психолого-педагогической характеристики коллектива при работе над командообразованием.

Опираясь на них, мы предлагаем следующее содержательное наполнение каждой темы:

Тема 1. Введение в проектную деятельность. Наряду с историей развития и становления проектной деятельности в зарубежной и отечественной науке как дисциплины в рамках данной темы, на наш взгляд, необходимо обратить внимание на разноплановость понятия проекта, выйдя исключительно за рамки понятия в педагогике. Обратить внимание студентов на становление проектной деятельности, в первую очередь в производственной сфере, развитии этого понятия в менеджменте, провести сравнительный анализ понятий проекта, стартапа, конкурсной работы на грант и т. п. На практическом занятии разобрать особенности онлайн-школ, платформ и т. п. как стартапов и проектов.

Тема 2. Информация как основа образовательного процесса. Данная тема подразумевает рассмотрение понятия информации, видов и способов работы с ней (сбор, преобразование, использование, анализ, синтез, сравнение, группировка, систематизация, аналогии, ассоциация и другие). Здесь, на наш взгляд, следует обратить внимание, особенно

в рамках практических занятий, на интернет-сервисы, которые нацелены на организацию и систематизацию информации, ее подачу как привлекательного продукта, ориентированного на потребителя (timeline, mindomo, mindmeister, x-mind и т. д.). Выбор сервисов должен определяться дальнейшей необходимостью их использования в образовательном процессе школы либо в рамках управленческой деятельности образовательной организации. Поэтому возврат к ним в процессе дальнейшего преподавания «Педагогике», методик, «Проектной деятельности в образовании» их грамотного использования на уроке предоставит возможность студентам свободного владения различными сервисами.

Тема 3. Теоретические основы создания проекта. В рамках данной темы в опоре на основные черты, этапы, сущность проектирования необходимо раздвинуть рамки понимания проектной деятельности как феномена, охарактеризовать ее и как подготовку конкурсной работы, и микроисследование, и создание интерактивного листа, и технологической карты урока, и внеклассного мероприятия, и плана внеклассной работы, и плана воспитательной работы школы, и основной образовательной программы и т. д. и т. п. Вывести на сознательный уровень понимание пронизанности проектной деятельностью всей работы учителя.

В теме 4 – Основные принципы управления проектами – следует проработать со студентами особенности вычисления экономической окупаемости проекта, его выгоды, перспектив дальнейшего развития. Это можно сделать на примере анализа заявок «Фонда президентских грантов», «Фонда культурных инициатив», различных конкурсных проектов.

Тема 5. Основные этапы работы над проектом. При изучении данной темы целесообразнее всего предложить студентам поучаствовать в разработке и реализации какого-либо проекта (студенческий командный конкурс, разработка и проведение конкурса среди одноклассников, старша и т. п.).

Тема 6. Современное программное обеспечение для работы над проектом. Здесь можно рассмотреть со студентами сервисы по управлению командами и сервисы как средства создания тех или иных проектов. Разбор Trello, todoist вооружит студентов способами организации в электронной среде командной работы, умениями алгоритмизировать свои действия, дозировать работу над проектами, пошагово достигать целей и задач проекта. Анализ таких сервисов, как canva, kahoot, wix, googleclass и т. п. позволит придумывать и разрабатывать проекты,

связанные с цифровизацией образования, созданием онлайн-курсов, программ, а такие разработки, как конструктор по созданию уроков, Online Test Pad, Quizizz, Classkick и т. п. позволит создавать проекты нетрадиционных уроков и внеклассных мероприятий.

Тема 7. Формирование команды проекта. В ходе рассмотрения данной темы целесообразнее всего использовать игры и различные задания на командообразование, разобрать специфику тимбилдинга, видов и способов его реализации. В качестве базового задания может быть создание портфолио командообразования.

Тема 8. Управление персоналом проекта. Здесь следует обратить внимание студентов на стили управления, объекты и субъекты управления проектами, способы диагностики участников проектной деятельности, способы комбинирования групп команды, способы стимулирования к командной проектной деятельности, взятые из менеджмента (от грамот до денежных вознаграждений и т. п.), осуществление бухгалтерского учета средств проекта.

На наш взгляд, подобная организация дисциплины «Введение в проектную деятельность» позволит сформировать у студентов направлений подготовки «Педагогическое образование» объективное представление о проектной деятельности, ее проявлениях в профессионально-педагогической сфере.

Так как исследование находится в стадии реализации, то в дальнейшем предполагается повторное проведение опроса и выявление представлений у студентов о проектной деятельности. Дальнейшая работа со студентами будет заключаться в проведении наблюдений и опросов в последующие этапы обучения и выявления, насколько полученные знания в рамках дисциплины «Введение в проектную деятельность» способствовали их профессионально-педагогическому становлению, повлияли на освоение других дисциплин, предусмотренных учебным планом.

#### Список литературы

1. *Вылегжанина С. Ю.* Опыт реализации проектной деятельности в вузе: проблемы и пути решения // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13, № 2. С. 153–160. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_38228492\\_10370461.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38228492_10370461.pdf) (дата обращения: 27.09.2021).
2. *Газизова Т. В., Клесникова Т. А., Пеленков А. И.* Подготовка студентов педагогического вуза к проектной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 1. С. 79–85. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_25658260\\_59538400.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25658260_59538400.pdf) (дата обращения: 27.09.2021).



3. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование / под ред. И. А. Колесниковой. М. : Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
4. Лазарев В. С., Носова В. Н. О формировании готовности будущих учителей к проектной деятельности // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2017. № 5 (50). С. 11–21. URL: [https://www.surgpu.ru/media/medialibrary/2018/02/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_%D0%A1%D1%83%D1%80%D0%93%D0%9F%D0%A3\\_5\\_50\\_2017.pdf](https://www.surgpu.ru/media/medialibrary/2018/02/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%A1%D1%83%D1%80%D0%93%D0%9F%D0%A3_5_50_2017.pdf) (дата обращения: 26.09.2021).
5. Парфенова Т. А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза // Теория и практика общественного развития. Краснодар: Издательский дом ХОРС, 2013. № 10. С. 223–228. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_20391562\\_34643380.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_20391562_34643380.pdf) (дата обращения: 09.09.2021).
6. Парфенова Т. А., Савенюк С. А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов начальной школы в процессе высшего образования // Самарский научный вестник. 2019. № 1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proektnoy-kompetentnosti-buduschih-pedagogov-nachalnoy-shkoly-v-protse-sshego-obrazovaniya> (дата обращения: 30.09.2021).
7. Распопина Р. Б., Парфенова Т. А. Проектная деятельность как метод становления профессиональной компетентности студентов гуманитарных вузов. URL: [https://docme.su/doc/7010/raspopina--parfenova-proektnaya-deyatel.\\_nost.\\_kak-metod-sta](https://docme.su/doc/7010/raspopina--parfenova-proektnaya-deyatel._nost._kak-metod-sta) (дата обращения: 20.09.2021).

УДК 159.923.2:371.13

### **Л. В. Кузнецова**

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары  
[ludmilakuznet@mail.ru](mailto:ludmilakuznet@mail.ru)

### **Н. А. Кузнецова**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 62 с углубленным  
изучением отдельных предметов имени академика РАО Г. Н. Волкова»  
г. Чебоксары  
[cheb.sosh@yandex.ru](mailto:cheb.sosh@yandex.ru)

## **Профессиональное саморазвитие педагога современной школы в социокультурном аспекте**

Раскрыта сущность понятия «профессиональное саморазвитие педагога современной школы», определены факторы и условия, способствующие эффективности данного процесса. Авторами проанализированы основные положения меморандума, разработанного Министерством просвещения по воспитательной работе в школах РФ, определены их потенциальные возможности для программирования системы патриотического воспитания в школах и преемственности с отечественными традициями.

*Ключевые слова:* саморазвитие, профессиональное саморазвитие, педагог, современная школа, социокультурный аспект.

**L. V. Kuznetsova**

Chuvash State Pedagogical University named after I. Y. Yakovlev, Cheboksary  
*ludmilakuznet@mail.ru*

**N. A. Kuznetsova**

Secondary school No. 62 with in-depth study of individual subjects named  
after Academician of RAO G. N. Volkov, Cheboksary  
*cheb.sosh@yandex.ru*

**Professional self-development of the teacher  
of the modern school in the ethno- socio-cultural aspect**

The article reveals the essence of the concept of «professional self-development of a teacher of a modern school», identifies and substantiates its characteristic features, identifies factors and conditions that contribute to the effectiveness of this process.

*Keywords:* professional self-development, teacher, modern school, sociocultural aspect.

Проблема профессиональной подготовки педагога современной школы обуславливается множеством факторов, среди которых — государственная политика в сфере образования и соответственно этому Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», регламентирующий в статье 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников» следующее: «осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне; развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни; применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания; систематически повышать свой профессиональный уровень» [3].

Важнейшим фактором, определяющим содержание педагогического образования, соответственно профессионального самообразования, является изменяющаяся социальная среда, включая ее этнокультурные доминанты. Эти факторы влияют на понимание в общественном сознании того, что ключевым аргументом прогресса в отечественном образовании выступает роль педагога, его самостоятельность в повышении собственного профессионализма. Тем самым возрастает необходимость профессионального саморазвития педагога современной школы как в стенах своей школы, так и в учреждениях повышения квалификации.

В логике данного рассуждения профессиональное саморазвитие как гарантированная возможность и жизненная необходимость для каждого

работающего человека необходимо рассмотреть сквозь призму исходного понятия «саморазвитие личности».

Саморазвитие личности вытекает из закономерности, которую великий физиолог И. П. Павлов сформулировал так: человек — это «система, в высшей степени саморегулирующаяся, сама себя поддерживающая, восстанавливающая, направляющая и даже совершенствующая» [2, с. 187–188]. Имея неисчерпаемый данный природой потенциал, любой человек в личностном и профессиональном плане направляет свою сознательную деятельность на саморазвитие путем реализации данного потенциала.

С точки зрения Е. И. Исаева и В. И. Слободчикова, профессиональное саморазвитие педагога современной школы осуществляется на основе профессиональной деятельности в непрерывном процессе целенаправленного и многообразной воспитательно-образовательной деятельности как основы для самоутверждения, самосовершенствования, превращая собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования [1]. Тем самым профессиональное саморазвитие понимается как основополагающая способность личности быть хозяином своей жизни, ее преобразователем с направленностью на приращивание профессиональных компетенций в избранной профессии и смежных с ней областях на основе путем сознательной и целенаправленной деятельности по реализации своих профессионально значимых планов. На этом пути в логической последовательности выступают такие этапы профессионального саморазвития, как самопознание, самоопределение, самовыражение, самоорганизация (как условие самопрограммирования). В совокупности они создают основу для личностного роста и, соответственно, профессионального статуса: учитель — мастер, учитель — исследователь.

Представляя свою профессиональную деятельность делом всей жизни, современный учитель исходит из утверждения о том, что «современное образование представляет собой одновременно: 1) сферу общественной практики, 2) механизм культурно-исторического наследования, 3) всеобщую форму развития человека» [1]. В этом контексте профессиональное саморазвитие современный учитель, во-первых, программирует свою деятельность, исходя из общественных запросов к его профессиональному комплексу, включающему деятельность по активному использованию педагогических традиций как части культурно-исторического наследия, при этом исповедуя универсализм образования для саморазвития личности учителя.

Считая профессиональное саморазвитие процессом самопроектирования личности, Л. М. Митина подчеркивает его непрерывность

и динамичность, приращение профессиональных знаний и умений на основе актуализации личностных качеств и способностей, что приводит к преобразованию и обогащению личностью собственного внутреннего мира [2].

Здесь важно отметить следующее: мысль, высказанная ученым о преобразовании и обогащении личностью педагога собственного внутреннего мира как важного признака самопроектирования личности, соотносится с современным положением образования в социуме, отраженная в известных всем положениях: «образование через всю жизнь», «школа — открытая система», «новая школа» и др.

В этой связи особый интерес педагогической общественности вызывает разработанный Министерством просвещения РФ меморандум по воспитательной работе в школах, в котором актуализирована воспитательная работа педагога с детьми. Как это соотносится с необходимостью самопроектирования личности педагога, усиления в нем убежденности в развитии внутренней потребности в гармонизации учебной и воспитательной работы с детьми!

По словам министра просвещения С. С. Кравцова, этот меморандум «будет служить основой, в том числе реализации государственной политики, работы министерства просвещения, других структур в области воспитания». Среди основных положений меморандума выделены следующие:

Воспитание личности, преемственность отечественных педагогических традиций как основа воспитания. Здесь ярким примером настоящего профессионального саморазвития является личность и жизнедеятельность великого сына чувашского народа — просветителя Ивана Яковлевича Яковлева, который через всю свою жизнь пронес идею общественного служения делу — народного просвещения.

Воспитание — дело всего педагогического коллектива, в основе отношений классного руководителя и родителей — «партнерское взаимодействие».

Ключевыми факторами патриотического воспитания считаются содержательность и осознанность. В основе патриотизма (патриотизм — (от греч. *patriotes* — соотечественник, *patris* родина), любовь к родине, привязанность к родной земле, языку, культуре, традициям (Современная энциклопедия, 2000)) лежит чувство Родины, по словам В. Шукшина, как «запас прочности» [5].

Цифровая грамотность и информационные технологии должны быть лишь дополнением традиционной системы образования. При всей очевидности информационные ресурсы обогащают и оживляют образовательный процесс (аудио- и визуализация, презентации и т. д.), однако

ничто не заменит такого феномена педагогики и образования, как живое общение учителя и ученика, открывающее неограниченные возможности интерактивного, мыслетворного, культуросозидательного образования.

Из всего отмеченного в меморандуме, следует сделать вывод о том, что государственный и социальный заказ школе, в которой работают творческие учителя (учитель-импровизатор, учитель-творец своей программы профессионально-педагогической жизнедеятельности), педагогическому вузу, готовящему педагогов современной школы, предполагает их профессиональное творческое саморазвитие на всем пути служения своей профессии.

#### Список литературы

1. *Исаев Е. И., Слободчиков В. И.* Психология образования человека. М. : Изд-во Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, 2013. 432 с.
2. *Митина Л. М.* Психология профессионально-карьерного развития личности : монография. М. ; СПб. : Нестор-История, 2019. 394 с.
3. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: <https://rosobrncontrol.ru/documents/zakony/federalnyy-zakon-rossiyskoy-federatsii-ot-29-dekabrya-2012-g-273-fz-ob-obrazovanii-v-rossiyskoy-fede/> (дата обращения: 28.09.2021).
4. *Павлов И. П.* Полн. собр. соч. М. : АН СССР, 1951. Т. 3 (кн. 1). 392 с.
5. *Шукишин В. М.* Слово о малой родине. URL: <http://feedproxy.google.com/~r/pravdatv/~3/Naptm5N3lwo/24046> (дата обращения: 28.09.2021).

УДК 373.3:336

**Н. В. Кутузова, Т. В. Трапезникова**

МБДОУ «Детский сад № 70 «Ягодка», г. Йошкар-Ола,  
[yagodka.70@mail.ru](mailto:yagodka.70@mail.ru)

### **Организация финансового просвещения в дошкольной образовательной организации при взаимодействии с учреждениями социума в условиях реализации ФГОС**

Данная статья посвящена проблемам экономического образования детей дошкольного возраста, формирования у них основ финансовой грамотности. Актуальность проблемы обусловлена преобразованиями социальных и экономических отношений, что потребует от современных дошкольников умения достаточно рано ориентироваться в различных жизненных ситуациях, в том числе связанных с финансовой грамотностью, самостоятельно и творчески действовать в различных экономических ситуациях, а значит, строить свою жизнь более организованно, разумно, интересно. Без основ финансовой грамотности невозможно войти в самостоятельную школьную жизнь. Именно для этого ведется планомерная

работа по экономическому воспитанию в дошкольной образовательной организации (ДОО).

*Ключевые слова:* экономическое воспитание, формирование финансовой грамотности, игра — ведущий вид деятельности, формы работы с дошкольниками.

**N. V. Kutuzova, T. V. Trapeznikova**

Kindergarten No. 70 "Yagodka", Yoshkar-Ola,  
*yagodka.70@mail.ru*

### **Organization of financial education of older preschool children in interaction with the families of pupils in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard**

This article is devoted to the problems of economic education of preschool children, the formation of their foundations of financial literacy. The urgency of the problem is due to the transformations of social and economic relations, which will require modern preschoolers to be able to orientate themselves enough in various life situations, including those related to financial literacy, to act independently and creatively in various economic situations, which means to build their lives in a more organized manner reasonable, interesting. Without the basics of financial literacy, it is impossible to enter an independent school life. It is for this purpose that systematic work is being carried out on economic education in the DOW.

*Keywords:* economic education, formation of financial literacy, leading type.

Современная Россия трансформируется под новые экономические условия. Это происходит и в области образования: содержание образования усложняется, акцентируя внимание педагогов дошкольного образования на развитии не только творческих и интеллектуальных способностей, но и социальной компетентности детей. Жизнь в условиях рыночной экономики диктует нам свои условия. Для того чтобы быть успешным, современному человеку необходимо быть финансово грамотным. С малых лет дети включаются в экономическую жизнь семьи: ходят за покупками, смотрят рекламу. Все чаще рекламные акции крупных торговых сетей направлены на детей, а именно, совершить покупку на определенную сумму и получить купон, которые впоследствии можно обменять на детские игрушки со скидкой, а также популярны различные стикеры, скрепыши и т. д. Именно поэтому обучение основам экономических знаний необходимо начинать уже в детском саду. Именно в дошкольном возрасте необходимо формировать представления о том, что такое деньги, почему труд является неотъемлемой частью получения производимых обществом продуктов, что любой труд должен быть оплачен. Мы говорим о формировании у дошкольников финансовой грамотности.

Государством признается тот факт, что формирование основ финансовой грамотности является одной из важнейших задач в образовании, начиная с дошкольного возраста. Это направление является сегодня одной из высоких государственных задач, которую педагогический состав дошкольных учреждений обязан проводить в жизнь [3, с. 12]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит перед воспитателями задачу формирования общей культуры личности детей. Экономическая культура, которая характеризуется наличием представлений об основных экономических категориях, является частью этой культуры.

Для обеспечения работы по формированию основ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста выпущено достаточное количество методической литературы, в которой подробно прописаны формы и методы работы с дошкольниками по данному вопросу [5]. В своей деятельности педагоги могут использовать традиционные (классические) формы, к которым относятся игры, беседы, чтение художественной литературы, экскурсии, наблюдения, театрализованные постановки и многое другое. Наряду с традиционными также используются современные формы, такие как проектная деятельность, решение ситуационных задач, творческие мастерские, викторины, квесты, конкурсы и другое. Сочетание в своей работе различных форм позволяет педагогам развивать разные виды деятельности дошкольников.

Рассмотрим перечисленные формы более подробно. Самой распространенной и эффективной формой была и остается игра. Как известно, игра является ведущим видом детской деятельности. Игры могут быть разнообразными по тематике: игра-праздник, игры-соревнования, игры-путешествия. Дидактические и настольные игры эффективны для закрепления полученных и приобретения новых знаний. В качестве итоговых мероприятий подходят интеллектуальные игры и викторины. Они позволяют детям в игровой форме обобщить и систематизировать полученные знания, а педагогу провести анализ уровня усвоения пройденного материала. Отдельно можно выделить такую форму работы с детьми по формированию финансовой грамотности, как квест-игра. Она носит развивающий характер, поскольку в ее основе заложен проблемно-поисковый метод.

Еще одной традиционной, но при этом достаточно эффективной формой в вопросе формирования финансовой грамотности является чтение художественной литературы: сказки, пословицы, загадки с экономическим содержанием. Ведь устное народное творчество — это кладёзь векового экономического опыта народа. В сказках экономическое содержание разворачивается перед детьми в виде проблемных ситуаций,

решение которых развивает логику, самостоятельность, нестандартность мышления, коммуникативно-познавательные навыки. В качестве примера можно привести элементарные сказки Колобок, Репка, Вершки и корешки.

Не остаются в стороне и традиционные беседы. Они помогают детям закрепить знания по разным темам. Одной из форм, которую можно эффективно применять, являются ситуационные задачи — обучение на примере разбора конкретной ситуации. Эта новая технология лучше учит решать возникающие проблемы с учетом конкретных условий и фактической финансовой информации.

Проектная деятельность является еще одной формой формирования финансовой грамотности дошкольников. Она позволяет детям совместно со взрослыми открывать новые знания и приобретать практический опыт экспериментальным, поисковым путем, анализировать его и преобразовывать. Знания, которые дошкольники получают в ходе работы над проектом, более прочные, чем те, которые дает педагог. С помощью проектов дошкольники осваивают новые понятия и представления о мире личных и семейных финансов.

Для социализации и развития дошкольников особое значение имеет театрализованная деятельность. Участие детей в театрализованных постановках сказок с экономическим содержанием позволяет осуществлять образование и развитие по всем направлениям: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое.

Все перечисленные выше формы позволяют сформировать у дошкольников представление об основных экономических категориях и тем самым повысить уровень их компетентности в вопросах финансов, а также укрепления экономических знаний в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Однако как бы хорошо не была налажена система работы по финансовой грамотности в дошкольном учреждении, в этом вопросе педагогам не обойтись без помощи родителей. Все мы понимаем, что родители всегда были и будут примером для своих детей. В семье ребенок впервые сталкивается с вопросами: кто и как зарабатывает деньги в семье; как формируется семейный бюджет; как научиться правильно распределять финансы и научиться экономить.

Современная система образования провозгласила родителей полноправными участниками образовательного процесса и возложила на них солидарную ответственность за качество образования своих детей. Перед педагогами стоит задача привлечь родителей к плодотворному взаимодействию в качестве помощников в процессе изучения ребенком



основ финансовой грамотности [4]. С этой целью дошкольная образовательная организация должна: предоставлять исчерпывающую информацию об образовательной программе «Основы финансовой грамотности»; предоставить возможность открытого обсуждения вопросов, связанных с реализацией программ по финансовой грамотности; по возможности привлекать родителей к проведению занятий с дошкольниками.

Родителям необходимо регулярно беседовать с детьми на финансово-экономические темы, прививать бережное отношение к продуктам питания, вещам, игрушкам, ко всему, что создано человеком, воспитывать уважение к труду людей, честно заработанным деньгам.

Педагоги могут предложить родителям иные формы взаимодействия. К ним относятся:

1. Встречи с интересными людьми. Родители приходят в детский сад и рассказывают детям о своей работе, проводят виртуальные экскурсии по родным предприятиям. Ребята в игровой форме знакомятся с новыми профессиями и расширяют представления об уже известных.

2. Экскурсия выходного дня. Педагог разрабатывает экскурсионные маршруты, например, в магазин или банк, где прописаны основные этапы экскурсии. Ребенок с родителями выбирает маршрут и в выходной день (либо вечером) проводят экскурсию. Потом дети в группе рассказывают, где они были и что нового интересного узнали. Привлекать родителей целесообразно и к продуктивной деятельности дошкольников. Это может быть как индивидуальная работа дома, так и различные мастер-классы, и мастерские в детском саду. Это могут быть рисунки, поделки, буклеты и многое другое. В домашнем кругу ребята могут закреплять знания, полученные в дошкольном учреждении. Как пример, составление плаката «Бюджет моей семьи» или реклама какого-либо товара. Родителей также активно можно привлекать к театральным постановкам, проведению квест-игр, реализации детско-родительских проектов по финансовой грамотности.

В заключение необходимо подчеркнуть, что решение проблемы приобщения детей к финансам — это эффективный путь подготовки ребенка к жизни, его социальной адаптации в обществе, к формированию с детского возраста образа своей будущей семьи. Тесный контакт между семьей и дошкольной организацией помогает выстроить отношения взаимопонимания и выработать общий подход, обеспечить большую логичность и последовательность в изучении основ финансовой грамотности, обучении и развитии самого ребенка.

**Список литературы:**

1. Белокашина С. В. Экономика и дети. Пословицы и поговорки // Дошкольная педагогика. 2009. №7. С. 8.
2. Любимова Л. В. Открытия Феечки Копеечки. Образовательная программа развития финансовой грамотности дошкольников. М. : Национальное образование, 2020. 144 с.
3. Распоряжение правительства Российской Федерации от 5 сентября 2017 г. № 2039-р «Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы». URL: <http://government.ru/docs/29441/> (дата обращения: 23.09.2021).
4. Сасова И. А. Экономическое воспитание детей в семье. М., 1989. 45 с.
5. Смоленцева А. А. Введение в мир экономики, или Как мы играем в экономику. СПб. : Детство-пресс, 2001. 176 с.

УДК 37.036

***Н. В. Макарова, Н. А. Толстова***

ГБОУ РМЭ «Школа-интернат «Дарование», г. Козьмодемьянск  
*makarova.nv78@yandex.ru*

**Мониторинг воспитательной работы  
в образовательной организации как инструмент развития  
музыкальных и художественных способностей детей**

В статье раскрыто понятие мониторинга воспитания, его цели и основные направления работы по фиксации показателей воспитательной работы. Предложены структура и модель мониторинга в образовательной организации с художественно-музыкальным уклоном. Представлен опыт работы школы в качестве инновационной пилотной площадки, свидетельствующий об инновационном потенциале развития образовательной организации, профессиональном росте педагогов.

*Ключевые слова:* мониторинг воспитания, эффективность воспитания, личностный рост, детский коллектив.

***N. V. Makarova, N. A. Tolstova***

Boarding school "Gift", Kozmodemyansk  
*makarova.nv78@yandex.ru*

**Monitoring educational work  
in an educational organization as a tool for the development  
of musical and artistic abilities of children**

The article reveals the concept of monitoring upbringing, its goals and the main directions of work on fixing indicators of upbringing work. The structure and model of monitoring in an educational organization with an artistic and musical bias are proposed. The experience of the school as an innovative pilot site is presented, indicating the innovative potential of the development of an educational organization, the professional growth of teachers.

*Keywords:* monitoring of upbringing, the effectiveness of upbringing, personal growth, children's team.

В современных условиях воспитание, являясь приоритетной стратегией образовательной системы России, ориентировано на результат, который должны обеспечивать образовательные организации, осуществляя свою профессиональную деятельность.

Целью исследования стало теоретическое обоснование системы мониторинга воспитательной работы в образовательной организации с художественно-музыкальным уклоном.

Министерством просвещения РФ совместно с Институтом стратегии развития образования РАО в 2019 году разработана примерная программа воспитания, согласно которой образовательные организации включают в содержание работы модули, соответствующие основным направлениям работы. Большое значение придается системе оценки качества воспитательной работы в школе.

Слежение за процессами изменения личности, включенной в образовательные отношения, позволяет обеспечивать мониторинг воспитания как инструмент исследовательской деятельности. Опираясь на опыт применения мониторинга в общеобразовательных организациях, нами выстроена своя система слежения за объектами воспитания и способами контроля за происходящими в школе процессами [1; 2; 4].

«Школа-интернат г. Козьмодемьянска «Дарование» с октября 2019 года стала пилотной образовательной организацией в рамках проекта ФГБНУ «Институт развития стратегии образования Российской академии образования» по апробации примерной программы воспитания и успешно прошла федеральную экспертизу рабочей программы. В рамках ресурсного центра по Республике Марий Эл школа начала апробацию программы, оказывая при этом опорным школам консультации по разработке.

В программе воспитания присутствуют единые для всех уровней общего образования разделы, одним из которых является «Основные направления самоанализа воспитательной работы». Наиболее эффективно осуществление единого подхода к системе мониторинга качества воспитательной работы в образовательных организациях, что позволяет выявлять сильные ее стороны и проблемные точки, риски и возможности в плане развития воспитательной системы.

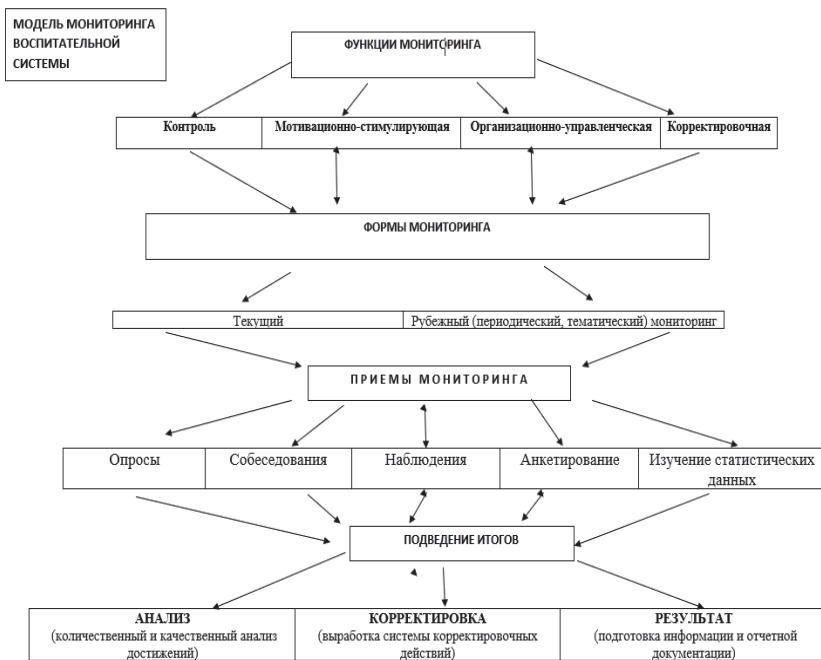
Над этой темой школа работает в рамках региональной стажировочной площадки на 2021–2023 годы «Мониторинг качества воспитательной работы в образовательной организации», утвержденной приказом

Министерства образования и науки Республики Марий Эл 26 февраля 2021 г. № 145.

Специфика работы школы «Дарование» в том, что образовательный процесс ориентирован на выявление и развитие детей, склонных к творческой деятельности, создание условий для развития специальных (музыкальных, художественных) способностей.

Модель мониторинга воспитательной системы в образовательной организации описывает основные функции, формы, приемы мониторинга и методы подведения итогов для использования информации с целью корректировки воспитательной работы в школе. Целью мониторинга воспитания является организация процесса воспитания, обеспечивающего максимальное удовлетворение познавательных потребностей ребенка, его личностного развития и прогноз его успешности во взрослой жизни.

Структура мониторинга воспитания может быть представлена схематично (рис.).



Модель мониторинга воспитательной системы в школе

Одним из ведущих направлений системы мониторинга становится изучение личности ребенка и отслеживание динамики позитивных изменений в плане освоения им образовательных программ, обеспечивающих становление будущего творца, создателя. Личность самого воспитанника — главный показатель эффективности процесса воспитания [5].

В индивидуальной работе с воспитанниками школы педагоги ориентированы на обеспечение социализации каждого ребенка в условиях творческой развивающейся среды, создание благоприятных условий для саморазвития школьников [3].

Второе направление — формирование сплоченных детских коллективов, члены которого обладают коммуникативными навыками, умеют взаимодействовать друг с другом и разрешать конфликтные ситуации, возникающие в процессе их жизнедеятельности. Влияние коллектива на ребенка многоаспектно: за счет одних своих свойств он может породить процессы нивелировки личности, ее усреднения; за счет других — развивать индивидуальность человека, его творческий потенциал. Поэтому одним из фиксируемых показателей является уровень развития детского коллектива, а также характер взаимоотношений школьников в детском коллективе.

Третье направление — это воспитательная деятельность педагогов, включающая систему методической работы по совершенствованию профессиональных и личностных качеств, развитию мотивации к успешной деятельности в «творческой школе». Воспитывая в детях творческое начало, сам педагог должен быть изобретателем, а также «целителем детских миров». Позиция педагога как творца, создателя — это единство сознания и деятельности человека, где деятельность выступает одним из способов реализации его базовых ценностей и способствует дальнейшему внедрению инновационных форм преподавания.

Четвертое направление деятельности в условиях мониторинга — это создание организационных условий в школе, обеспечивающих эффективность процесса воспитания. Сюда отнесем материально-техническое оснащение, необходимое для организации процесса воспитания; укомплектованность школы квалифицированными специалистами в области воспитания; предметно-эстетическую среду, в которой организуется процесс воспитания; деятельность администрации по организации

работы с педагогами, осуществляющими воспитательную деятельность в школе; программное обеспечение процесса воспитания и др.

Итогом анализа организуемого в школе воспитательного процесса является перечень выявленных проблем, над которыми предстоит работать педагогическому коллективу и проект направленных на это управленческих решений.

Данные показатели могут (и должны) корректироваться в условиях конкретной образовательной организации; некоторые из них будут диагностироваться уже на этапе становления, другие, напротив, появятся лишь в процессе развития системы. Мониторинг проводится на протяжении всего учебного года. Основные исследования — в начальный и итоговый периоды учебного года. Важными для исследования эффективности воспитания должны быть не просто изменения по конкретным показателям, а факт движения — позитивная динамика по каждому критерию.

Таким образом, полученная в результате мониторинга информация заканчивается педагогическим анализом и выявлением проблем, решение которых удовлетворяло бы потребности развивающейся личности и способствовало ее успешной адаптации к современным условиям жизни.

#### Список литературы

1. Методические рекомендации для заместителей директоров образовательных организаций по воспитательной работе / под общ. ред. О. В. Грединой. Екатеринбург : ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2017. 77 с.
2. *Охрименко И. Б.* Педагогический мониторинг воспитательного процесса // Менеджмент в современной школе: проблемы, поиски, находки : сборник опыта работы Муниципального образовательного учреждения гимназия № 4. Сургут, 2000. Часть II. С. 64–91.
3. Оценка качества воспитания в образовательных учреждениях города Москвы : методическое пособие / Л. В. Алиева, Д. В. Григорьев, Н. Л. Селиванова, И. В. Степанова, П. В. Степанов. М. : МЦКО, 2010. 64 с.
4. *Степанов П. В., Григорьев Д. В., Степанова И. В.* Классному руководителю о диагностике процесса воспитания в классе. М., 2006. 46 с.
5. *Шилова М. И.* Теория и технология отслеживания результатов воспитания школьников // Классный руководитель. 2000. № 6. С. 13–19.

УДК 373.3.016:37.016511-028.31

**Е. В. Мальцева**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*Elena686809@mail.ru*

### **Нестандартные задачи как средство формирования логических универсальных учебных действий первоклассников на уроках математики**

Статья посвящена проблеме развития логических универсальных учебных действий (УУД) обучающихся первого класса средствами нестандартных задач на уроках математики. Представлены теоретические аспекты исследуемой проблемы. Подобраны нестандартные задачи для младших школьников, решаемые с использованием разных методов и приемов. Приведены результаты исследования по сформированности логических универсальных учебных действия (УУД) первоклассников.

*Ключевые слова:* младшие школьники, уроки математики, логические универсальные учебные действия, нестандартные задачи, методы и приемы решения нестандартных задач.

**E. V. Maltseva**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*Elena686809@mail.ru*

### **Non-standard tasks as a means of forming logical universal educational actions of first-graders in mathematics lessons**

The article is devoted to the problem of the development of logical universal educational actions (ULE) of first-grade students by means of non-standard problems in mathematics lessons. The results of the study on the formation of logical ECD of first-graders are presented. Selected non-standard tasks for younger students, solved using different methods and techniques. The theoretical aspects of the problem under study are presented.

*Keywords:* junior schoolchildren, mathematics lessons, logical universal educational actions, non-standard problems, methods and techniques for solving non-standard problems.

Для успешного развития общества и осуществления научно-технического прогресса требуются, как правило, образованные люди с большими креативными возможностями и с нестандартным мышлением. В результате перед общеобразовательной школой ставится задача воспитания самостоятельной личности, умеющей критически мыслить, анализировать конкретные ситуации, принимая во внимание различные условия. Одно из важных мест отводится начальному периоду

обучения, так как младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования всех познавательных процессов, включая мышление.

Одним из важных требований федеральных государственных образовательных стандартов для современной школы, включая начальное образование, является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться [5].

Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. Г. Асмолов) под руководством А. Г. Асмолова. Для успешного обучения в начальной школе должны быть сформулированы познавательные универсальные действия, которые включают: общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы [2].

Логические универсальные учебные действия в первую очередь формируются в процессе обучения математике, т. к. именно в этой области знаний чаще всего встречаются понятия, операции и отношения, которые проявляются в явной форме как предмет усвоения обучающимися [3].

Проблемами развития логического мышления младших школьников занимались такие ученые, как Л. В. Занков, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Ю. М. Колягин, А. А. Люблинская, И. Л. Никольская, А. А. Столяр, Н. Б. Истомина и другие.

Как показывают современные исследования таких ученых, как Е. В. Веселовская, А. А. Столяр, Л. М. Фридман, Е. Е. Останина, работа по развитию логического мышления детей младшего школьного возраста должна быть, безусловно, целенаправленной и однозначно носить системный характер.

Психолого-педагогические исследования, проводимые в течение многих десятилетий, показывают, что дети младшего школьного возраста, начиная с первого класса, вполне способны усваивать достаточно сложный материал в обобщенной форме, свободно оперировать такими операциями, как анализ, синтез, сравнение, аналогия, обобщение, что позволит в дальнейшем при изучении алгебры и геометрии вести рассуждения и проводить доказательства.

Реформирование школьного образования на современном этапе рассматривается как подготовка развивающейся личности, где математическим знаниям придается большое значение, в частности, введение элементов комбинаторики и теории вероятностей в программу



по математике уже в начальной школе, включение задач, которые решаются нетрадиционными методами, что способствует формированию целостной картины мира младшего школьника.

Включение нестандартных задач в содержание уроков математики в начальной школе является одним из эффективных способов развития логических УУД младших школьников. Решение необычных задач не только развивает логические операции, но и помогает обучающимся лучше ориентироваться в окружающем мире, повышает способность анализировать, выдвигать гипотезы, строить рассуждения, дает возможность находить различные варианты решения и выбирать из них наиболее подходящие [1].

Почти во всех вариативных учебниках такие задачи имеют место. Как показывают исследования, наши дети результативно справляются со стандартными задачами, определенными в рамках программы, но испытывают трудности и сдают в позициях при решении задач, связанных с возникновением нестандартной ситуации.

До сих пор в математике не существует единой общепринятой классификации нестандартных задач. Но в литературе можно встретить некоторые варианты типологий данного вида задач (Б. А. Кордемский, И. В. Егорченко и др.).

В связи с этим была определена цель исследования: теоретически выявить и экспериментально обосновать влияние нестандартных задач на развитие логических УУД первоклассников на уроках математики.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 23 г. Йошкар-Олы» в первых классах: экспериментальный класс (28 человек) и контрольный класс (28 человек). Обучение первоклассников осуществляется по программе «Школа России». В качестве диагностических средств были использованы: методика «Логические задачи» А. З. Зака, методика исследования уровня умственного развития младших школьников Э. Ф. Замбацян и контрольная работа.

В процессе обработки результатов диагностики на констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что у первоклассников контрольного и экспериментального классов в основном средний исходный уровень сформированности логических универсальных учебных действий.

В ходе формирующей работы для обучающихся первого класса, входящих в экспериментальную группу, была разработана серия уроков с включением нестандартных задач. Первоклассникам предлагались задачи на формирование умений сравнивать, классифицировать,

обобщать, устанавливать закономерности и отношения между объектами, находить несколько вариантов решения одной и той же задачи [4]. Среди них: логические задачи, задачи на смекалку и сообразительность, головоломки, задачи-шутки, занимательные задачи, задачи на правду и ложь, комбинаторные задачи и др. Большой интерес у обучающихся вызвали задачи на переливание, взвешивание, задачи с недостающими и с избыточными данными. Обучающиеся первого класса охотно решают задачи на установление соответствий между элементами множеств с помощью логических таблиц. Например, решая задачу «В театральном кружке Оля, Ира и Петя играли роли лисы, зайца и волка. Оля не играла ни лису, ни волка. Ира не играла ни зайца, ни волка. Кто какую роль играл?», ученики устанавливают соответствие между множеством ребят, которые играли в театральном кружке, и их ролями. Использование такой знаковой модели, как таблица, облегчает решение подобного рода задач. Особую значимость для развития логических действий в процессе обучения математике имеет решение комбинаторных задач, где обучающиеся учатся осуществлять перебор вариантов, подсчитывать их количество, что является важной составляющей в повседневной жизни. При решении комбинаторных задач в первом классе использовались правило суммы, простейшие комбинации, выполняемые на предметном материале (перестановки, размещения, сочетания), нахождение всех возможных вариантов выбора двух, трех и четырех предметов из данной совокупности предметов при определенном условии. Основными методами решения комбинаторных задач для первоклассников являлись метод перебора и способ составления и анализа таблиц. Например, решая задачу «В коробке лежат 3 белых и 3 желтых шарика. Коля достал сразу 3 шарика. Каких цветов оказались шарики?», обучающиеся рассматривали все возможные варианты, выполняли схематический рисунок. Для решения нестандартных задач также использовались метод рассуждений, графический способ решения.

В современных условиях педагогу предлагается большое количество методической литературы, а также сайтов, где можно подобрать разные виды нестандартных задач и применить их на различных этапах урока в зависимости от дидактической цели и поставленных задач урока.

На контрольном этапе эксперимента нами была проведена повторная диагностика уровня сформированности логических универсальных учебных действий младших школьников. Результаты исследования по методике «Логические задачи» А. З. Зака показали, что количество обучающихся с высоким уровнем сформированности теоретического

анализа и внутреннего плана действий стало 42 % по сравнению с констатирующим этапом эксперимента (0 %), число обучающихся со средним и низким уровнем уменьшилось на 15,4 и 21,6 % соответственно и стало составлять 51 и 7 %. По методике Э. Ф. Замбацьявичене высокий уровень умственного развития и развития умения планировать свои действия показали 11 % обучающихся (при показателе 0 % на констатирующем этапе эксперимента), на 32 % возросло количество первоклассников со средним уровнем и на 7 % увеличилось число обучающихся с уровнем ниже среднего, тогда как с низким уровнем количество детей сократилось на 41 %, а обучающихся с очень низким уровнем выявлено не было. По итогам выполнения контрольной работы, направленной на выявление уровня развития умений выполнять логические операции, составлять числовой ряд по правилу, строить умозаключения при решении логических задач, были получены следующие результаты: у 37 % первоклассников был выявлен высокий уровень сформированных умений, количество обучающихся со средним уровнем увеличилось на 4 % (63 %) и обучающихся с низким уровнем сформированности вышеуказанных умений на контрольном этапе эксперимента обнаружено не было.

Таким образом, организованная работа учителя по использованию нестандартных задач в процессе обучения математике способствует формированию логических универсальных учебных действий обучающихся, активизации их мыслительной деятельности, что является необходимым условием для саморазвития личности младшего школьника и получения дальнейшего образования.

#### Список литературы

1. Белокурова Е. Е. Характеристика комбинаторных задач // Начальная школа. 2019. № 1. С. 74–77.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]. М. : Просвещение, 2011. 152 с.
3. Мальцева Е. В. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников средствами нестандартных задач в процессе обучения математике // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 1 (16). С. 36–39.
4. Мендыгалеева А. К. Некоторые виды нестандартных задач в начальном курсе математики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 17. С. 686–690. URL: <http://e-koncept.ru/2016/46313.htm>. (дата обращения: 15.09.2021).
5. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. М. : Просвещение, 2010. 31 с.

УДК 373.2:37.035

**И. С. Немцева**

ГБДОУ детский сад № 16 общеобразовательного вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию детей,  
г. Санкт-Петербург,  
*irina\_nemsiva@mail.ru*

### **Музыкально-театрализованная деятельность в детском саду как средство развития социального интеллекта и креативности дошкольников**

В статье раскрыто значение музыки и театрализованной деятельности в жизни ребенка. Выделены условия и средства развития музыкального искусства в детском саду. Рассмотрены возможности музыкально-театрализованной деятельности в развитии социального интеллекта и креативности дошкольников. Отмечается, что участие родителей в подготовке и проведении праздников, развлечений, театрализованных представлений способствует успешной социализации детей.

*Ключевые слова:* креативность, социальный интеллект, развитие дошкольников, театрализованная деятельность, взаимодействие, социализация.

**I. S. Nemtseva**

Kindergarten No. 16 of a general educational type with priority implementation of activities for the physical development of children, St. Petersburg,  
*irina\_nemsiva@mail.ru*

### **Musical and theatrical activities in kindergarten as a means of developing social intelligence and creativity of preschoolers**

The article reveals the importance of music and theatrical activities in the life of a child. The conditions and means for the development of musical art in kindergarten are highlighted. The possibilities of musical theatrical activity in the development of social intelligence and creativity of preschoolers are considered. It is noted that the participation of parents in the preparation and conduct of holidays, entertainment, theatrical performances contributes to the successful socialization of children.

*Keywords:* creativity, social intelligence, development of preschoolers, theatrical activity, interaction, socialization.

Развитие личности ребенка, его внутреннего мира является одной из наиболее актуальных проблем ученых, психологов, педагогов-практиков. Это связано с изменениями, происходящими в системе российского образования, согласно которым акцент сделан на формирование у детей навыков социального взаимодействия, воспитание и развитие креативной личности. Одним из средств развития креативности детей является театрализованная деятельность.

Актуальность данной проблемы в том, что музыкальное искусство способствует художественно-эстетическому воспитанию ребенка, а музыкальный работник осуществляет не только воспитательную функцию, но и креативно-развлекательную. Музыка и детская творческая деятельность являются условиями вступления ребенка в мир общественных отношений; средствами, обеспечивающими развитие восприятия, сопереживания, взаимодействия.

Целью исследования стало рассмотрение музыкально-театрализованной деятельности в детском саду и ее обоснование в качестве средства развития социального интеллекта и креативности дошкольников.

Значительный потенциал развития социального интеллекта, по мнению В. Полкуновой, заложен именно в театрализованной деятельности, связанной с принятием на себя роли того или иного персонажа [2]. Как отмечает А. Р. Хусаинова, театрализованная деятельность направлена на позитивное взаимодействие с другими участниками игры [4]. Театрализованная деятельность в детском саду учит детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать [1], помогает приобретать жизненный опыт, научиться разрешать конфликтные ситуации.

Музыкально-театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения, поскольку каждая музыкальная сказка имеет нравственную направленность. В результате ребенок познает мир, выражает свое отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания. Музыкальное воспитание является основой для развития у них способностей тонко чувствовать окружающий мир, ощущать его красоту и целесообразность. Музыка — средство общения между людьми, ее звучание можно сравнить с чудом. На музыкальных занятиях дети учатся высказывать свое отношение к музыкальному произведению, делиться чувственным опытом, что вызывает отклик в душе другого.

Авторы Е. В. Пустохина и М. Е. Соколовская отмечают возможность интегративного развития личности в театральной деятельности, ребенок раскрепощается, передает свои творческие замыслы, получает удовлетворение от деятельности [3].

Условиями развития креативности при этом являются: обеспечение доброжелательной атмосферы на музыкальных занятиях; поощрение высказываний оригинальных идей в процессе обыгрывания персонажей праздника; создание условий для подражания творческому поведению педагога; социальное подкрепление творческого поведения и другие.

Развитие музыкально-театрализованной деятельности детей и накопление ими эмоционально-чувственного опыта — длительная работа, важным моментом в успешности этой работы является участие родителей. Для них в детском саду проводятся консультации, даются советы и рекомендации. Родители шьют костюмы, изготавливают атрибуты для детей, а иногда и берут на себя конкретные роли инсценировок. Сотрудничеству с родителями способствуют цифровые сервисы: с их помощью родители имеют возможность следить за динамикой личностного развития детей, получать положительные эмоции от фотографий или просмотренных видеосюжетов.

Использование видеосъемки фрагментов музыкальных занятий и выкладывание их в чате группы вызывает эмоциональный отклик родителей, мотивирует их на взаимодействие с педагогами детского сада. Театрализованная деятельность становится стартовой площадкой для раскрытия духовного мира маленького ребенка — будущего гражданина.

В детском саду проводятся плановые праздники, отражающие общественные события и тематические с элементами театрализации. Дети учатся импровизировать, находить выход в ситуациях неожиданности, оказывать друг другу поддержку и взаимопомощь.

В музыкальных произведениях, театрализованной деятельности заложен огромный воспитательный потенциал, обеспечивающий успешную социализацию детей.

Таким образом, музыкально-театрализованная деятельность является средством развития социального интеллекта и креативности дошкольников, она обогащает внутренний мир ребенка, мотивирует его на познавательную деятельность, сотрудничество со взрослыми и сверстниками.

#### Список литературы

1. Насонова Е. В., Кульдубаева Н. Л. Виды театрализованной деятельности в детском саду // Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/vidy-teatralizovannoj-deyatelnosti-v-detskom-sadu-4536546.html> (дата обращения: 05.09.2021).

2. Полкунова В. Развитие социального интеллекта и инициативы дошкольников в социальной сфере средствами театральной деятельности // МААМ.RU — международный образовательный портал : [сайт]. URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/-razvitie-socialnogo-intelekta-i-inciatiivy-doshkolnikov-v-socialnoi-sfere-cherez-teatralnuyu-dejatelnost.html> (дата обращения: 05.08.2021).

3. Пустохина Е. В., Соколовская М. Е. Методика развития социального интеллекта дошкольников средствами драматизации и последующей мультипликации // Интерактивное образование. Электронная газета. 2020. Вып. № 87. URL: <http://io.nios.ru/articles/2/>

105/12/metodika-razvitiya-socialnogo-intellekta-doshkolnikov-sredstvami-dramatizacii-i (дата обращения: 05.08.2021).

4. Хусаинова А. Р. Театрализованная деятельность как средство развития связной речи у старших дошкольников // Дефектология : [сайт]. URL: [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/teatralizovannaya\\_deyatelnost\\_kak\\_sredstvo\\_razvitiya\\_svyaznoj\\_rechi\\_u\\_starshix\\_doshkolnikov/](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/teatralizovannaya_deyatelnost_kak_sredstvo_razvitiya_svyaznoj_rechi_u_starshix_doshkolnikov/) (дата обращения: 05.08.2021).

5. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. М. : Владос, 2011. 83 с.

УДК 371.398: 37.032

**Т. А. Парфенова, Г. Г. Мамаева**

МБУ ДО «Детская школа искусств № 1», г. Самара,  
[parfenovasgpi@mail.ru](mailto:parfenovasgpi@mail.ru), [gali2222@mail.ru](mailto:gali2222@mail.ru)

### **Модель формирования толерантности обучающихся в дополнительном образовании**

В статье обосновывается необходимость создания в модели формирования толерантности в пространстве образовательной организации, в том числе в рамках системы дополнительного образования. Отдельное внимание в статье авторы уделяют понятию «толерантность». Авторы описывают модель формирования толерантности в условиях организации дополнительного образования. В статье приведены результаты реализации модели формирования толерантности обучающихся в детской школе искусств.

*Ключевые слова:* толерантность, поликультурное образование, дополнительное образование, система образования, школа искусств, обучение, воспитание.

**T. A. Parfenova, G. G. Mamaeva**

Art School No. 1, Samara,  
[parfenovasgpi@mail.ru](mailto:parfenovasgpi@mail.ru), [gali2222@mail.ru](mailto:gali2222@mail.ru)

### **Model of the formation of tolerance of students in additional education**

The article substantiates the need to create a model for the formation of tolerance in the space of an educational organization, including within the framework of the system of additional education. In the article, the authors pay special attention to the concept of "tolerance". The authors describe a model for the formation of tolerance in the context of organizing additional education. The article presents the results of the implementation of the model of the formation of tolerance of students in the children's art school.

*Keywords:* tolerance, multicultural education, additional education, education system, art school, training, upbringing.

В системе современных человеческих ценностей толерантность является одной из базовых. Толерантность обуславливает гуманизацию

отношений индивида к социальной среде, осознанное признание им равных прав и свобод иных людей вне зависимости от тех или иных характеристик, будь то пол, раса, вероисповедание. Именно от сформированности толерантности человека зависит его готовность к продуктивному взаимодействию. Мультикультурализм и активные миграционные процессы актуализируют необходимость изучения и обобщения научного опыта и исследований по проблеме формирования толерантности у подрастающего поколения.

Вопросы реализации поликультурного образования, формирования толерантности подрастающего поколения особо актуальны для образовательного пространства Самарского региона. Территориальное расположение Самарской области формирует многонациональный состав ее населения.

Толерантность рассматривается в научном мире как сложная по своей конструкции, многогранная, иногда противоречивая категория. Толерантность интерпретируется учеными как этико-философская категория, важнейший принцип взаимоотношений людей [5, с. 56], социокультурный феномен и политический феномен [8, с. 152], глубинное свойство человеческого сознания, ценностная ориентация [7, с. 57], основа гуманистической парадигмы современной системы образования [1, с. 66]. Мы понимаем толерантность как важнейшее качество личности, характеризующееся совокупностью сформированных знаний норм морали и общечеловеческих ценностей, умений использовать их в различных видах деятельности, в восприятии отношения и поведения другого человека, различающегося по убеждениям, национальности, языку, культуре.

Образование остается традиционным каналом трансляции общечеловеческих ценностей. В ФЗ РФ «Об образовании» изложены основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования, в том числе недопустимость дискриминации в сфере образования, приоритет прав и свобод личности, воспитание взаимоуважения, гражданственности, патриотизма, ответственности; развитие этнокультурных особенностей и традиций народов в условиях многонационального государства и др. Эти и другие принципы легли в основу построения модели формирования толерантности обучающихся МБУ ДО «Детской школы искусств № 1» города Самары. В качестве фундаментальных подходов при проектировании данной модели выступили средовой подход Ю. С. Мануйлова [4, с. 7], М. П. Нечаева, культурологический подход А. И. Богдановой [3, с. 113], системный подход Ю. Г. Татур, В. П. Беспалько [2], личностно-деятель-



ностный В. А. Слостенина [6, с. 18]. Модель школы реализуется посредством гуманитарно-образовательной функции, отвечающей за приобщение личности к культуре через регионализацию и поликультурность образовательной среды, адаптационной функции, отвечающей за интеграцию подрастающей личности в мировую и национальную культуру. Модель включает три основных компонента: материальный (облик школы, символика), социальный (событийно-информационное окружение), духовный (преобладание толерантных взаимоотношений).

Все компоненты модели, что раскрывают структуру процесса реализации модели формирования толерантности обучающихся — это цель, задачи, принципы, организационно-педагогические условия, этапы, они взаимосвязаны между собой, несут конкретную смысловую нагрузку и могут функционировать только в условиях взаимосвязанной системы.

Целевой блок представлен единством цели и задач. Основная цель функционирования данной модели — это поиск, актуализация, внедрение и развитие особой совокупности средств поликультурной образовательной среды, ее резервов и возможностей для формирования толерантности обучающихся. К организационно-педагогическим условиям функционирования модели относятся взаимодействие и партнерство педагогического коллектива с родительской общественностью, психолого-педагогическая поддержка обучающихся в их смысло-поисковой деятельности по формированию толерантности, создание педагогами нравственных личностно ориентированных ситуаций для становления толерантности обучающихся. Этапами функционирования модели являются научно-организационный, содержательный, аналитико-результативный.

К основным результатам функционирования модели формирования толерантности обучающихся можно отнести следующие: создание школьного музея региональной культуры, ежегодные конкурсы народного творчества, экскурсионный кружок, профильные смены в летних лагерях, создание фольклорного ансамбля, результаты диагностики уровня толерантности, проводимые в начале и в конце учебного года, которые показали положительную динамику.

#### Список литературы

1. *Асмолов А. Г.* Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–87.
2. *Беспалько В. П., Татур Ю. Г.* Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М., 1989. 144 с.

3. *Богданова А. И.* Поликультурная образовательная среда // Современные наукоемкие технологии. 2011. № 1. С. 113–115.
4. *Мануйлов Ю. С.* Средовой подход в свете педагогических идей Льва Семеновича Выготского // Средовой подход в контексте гуманитарного знания : материалы научного форума. Нижний Новгород, 2016. С. 6–14.
5. *Петрова А. И.* Воспитание толерантности в системе дополнительного образования // Педагогическое образование в России. 2018. № 2. С. 55–59.
6. *Сластенин В. А.* Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 5. С. 17–30.
7. *Токарева А. И.* Ценностные ориентации в образовании молодежи Северного Кавказа // Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». 2018. № 2. С. 55–57.
8. *Царева Е. В.* Развитие культуры межнационального общения и толерантности в молодежной среде // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6 (137). С. 150–156.

УДК 373.2:37.025

***А. В. Пеклеева, И. Г. Лопатина***

МБДОУ «Детский сад № 48 «Маленькая страна», г. Йошкар-Ола,  
*malenkaya-strana48@mail.ru*

**Сенсорное развитие детей дошкольного возраста  
через дидактические игры**

В статье раскрыты понятия сенсорного воспитания, дидактической игры, показано, что именно дидактическая игра является одним из средств сенсорного воспитания. В содержании раскрывается проблема необходимости обучения маленьких детей через дидактические игры, дана классификация дидактических игр и возможности сенсорного развития в дошкольном учреждении. Представлены примеры дидактических игр, которые мы можем использовать в работе с дошкольниками, а также раскрывается понятие «сенсорные эталоны».

*Ключевые слова:* сенсорное воспитание, сенсорное развитие, сенсорные эталоны, дидактическая игра, цвет, форма, величина.

***А. V. Pekleeva, I. G. Lopatina***

Kindergarten No. 48 "Little country", Yoshkar-Ola,  
*malenkaya-strana48@mail.ru*

**Sensory development of preschool children  
through didactic games**

The article reveals the concepts of sensory education, didactic play, it is shown that it is the didactic game that is one of the means of sensory education. The content reveals the problem of the need to teach young children through didactic games, the classification of didactic games and the possibilities of sensory development in preschool

is given. Examples of didactic games that we can use in working with preschoolers are presented, the concept of "sensory standards" is also revealed.

*Keywords:* sensory education, sensory development, sensory standards, didactic game, color, shape, magnitude.

Ребенок приходит в мир с очень большим потенциалом сенсорных способностей. Наша с вами задача — вовремя это заметить и начать работу по дальнейшему их развитию. Важную роль в познании дошкольников окружающего мира играет их чувственный опыт. Этому способствует сенсорное воспитание. Профессор Н. М. Щелованов утверждал, что ранний возраст является «золотой порой» сенсорного воспитания [4].

Дети не сразу владеют сенсорными эталонными представлениями. Сначала они сравнивают предметы между собой. Мы знакомим детей с сенсорными эталонами цвета (семь цветов спектра и их оттенки), эталонами формы (геометрические фигуры), эталонами величины (метрическая система мер). Знакомство с сенсорными эталонами и их применением мы реализуем в продуктивных видах деятельности (рисовании, лепке, аппликации, конструировании) как на занятиях, так и в самостоятельной деятельности.

Ведущая деятельность в дошкольном возрасте — предметная. Мы включаем сенсорные задания именно в этот вид деятельности. Определение цвета, формы и величины — одно из условий выполнения предметных действий. Например, мы можем распределять предметы на группы, втыкать грибочки-втулочки в отверстие корзинки, собирать цветы в букеты.

Для развития чувства зрения Монтессори предлагала сравнивать и различать предметы по форме: брусочки, кубики, цилиндры, палочки, мячики. Размер, форма, цвет, вкус, звук, вес, шероховатость, температура — все это надо уметь различать и научить этому ребенка [5].

Дидактические игры в педагогике дошкольника являлись основным средством сенсорного воспитания. Одной из особенностей дидактических игр является возможность обучать детей с малых лет с помощью интересной для них деятельности [2]. Монтессори утверждала, что игра должна быть обучающей, она должна оказывать влияние на развитие ребенка [3]. По утверждению В. Н. Аванесовой, дидактическая игра является формой занятия и присутствует как в повседневной жизни, так и в часы свободной игровой деятельности [1].

Возможность обучать дошкольников с помощью содержательной игровой деятельности — отличительная способность дидактической игры [6].

В своей работе мы используем следующие виды дидактических игр: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные, словесные игры.

В предметных играх мы используем игрушки и предметы окружающей обстановки, объекты природы (овощи, фрукты, шишки, листья, семена), знакомим с их свойствами: цветом, величиной, формой, качеством, формируем мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация).

Настольно-печатные игры разнообразны по содержанию, обучающим задачам. Детям такие игры очень нравятся. В своей деятельности мы используем игры на нахождение общих признаков, классификацию по отдельному признаку, группировку и т. д. Например, «Найди фигуру», «Найди пару», «Что лишнее» и др.

В словесных играх дети мыслят, описывают предметы, находят характерные признаки, отгадывают по описанию, выделяют сходства и различия, группируют предметы по различным признакам, свойствам и др.

Для обогащения сенсорного опыта детей дошкольного возраста, развития сенсорных процессов (ощущения, восприятия, представления) нами был разработан кружок по сенсорному воспитанию «Занимательная сенсорика». В своей работе по развитию сенсорных навыков мы используем следующие методы:

- игровые (различные виды дидактических игр);
- словесные (беседы, познавательный рассказ, загадки, стихи, сказки);
- наглядные (рассматривание дидактических пособий, предметов окружающего мира);
- практические (действия с предметами, обследование предметов, эксперимент).

Тематическое планирование материала согласуется со временем года, с сезонными явлениями, с программой ознакомления с окружающим.

**Перспективный и тематический план**

Месяц	Тема занятия
Сентябрь	«Волшебные картинки»
	«Листопад»
	«Занимательные коробки»
	«Розовые бабочки»
Октябрь	«Звездное небо»
	«Фруктовый магазин»
	«Консервируем фрукты»
	«Радужные шары»
Ноябрь	«Что можно сделать из геометрических фигур»
	«Чайная посуда»
	«Цветные фигурки»
	«Праздник у игрушек»
Декабрь	«Снеговики»
	«Три царевны Цветного царства»»
	«Нарядные бусы для Новогодней елки»
	«Булочная»
Январь	«Подарки для ребят»
	«Пирамидки»
Февраль	«Проверяем волшебную силу черной краски»
	«Роспись по темному фону»
	«Оденем куклу»
	«Царство геометрических фигур»
Март	«Концерт для кукол»
	«Головоломки»
	«Подарок маме»
	«Вот какая красота, правильно нашли цвета»
Апрель	«Праздник хороводов»
	«Бусы для Маши»
	«Радуга и ее друзья»
	«На день рождения к мишке»
Май	«Наши помощники»
	«Оркестр»
	«Праздник мыльных пузырей»
	«Путешествие на лесную полянку»

Таким образом, с помощью дидактической игры осуществляется сенсорное воспитание детей, развиваются познавательные процессы: мышление, речь, воображение, память, обогащаются и закрепляются представления об окружающем мире. Дидактические игры помогают не только узнать что-то новое, но и применить полученные знания на практике.

#### Список литературы

1. *Аванесова В. Н.* Обучение самых маленьких в детском саду. М. : Просвещение, 1968. 114 с.
2. *Зарудняк М. А.* Дидактическая игра как средство сенсорного развития детей раннего возраста // Современные тенденции развития дошкольного и начального образования в Дальневосточном регионе. 2012. № 1. С. 67–71.
3. *Любина Г.* Вербальные и невербальные средства коммуникации в Монтессори-группе. URL: <https://pedportal.net/doshkolnoe-obrazovanie/razvitie-rechi/didakticheskaya-igra-kak-odno-iz-sredstv-sensornogo-razvitiya-detey-rannego-vozrasta-1247330> (дата обращения: 24.09.2021).
4. *Микляева Н. В., Микляева Ю. В.* Теория воспитания дошкольников. М. : Академия, 2010. 208 с.
5. *Монтессори М.* Помогите мне сделать это самому. М. : Карапуз, 2000. 272 с.
6. *Фонарев А. М., Новоселова С. Л., Каплан Л. И.* Воспитание и обучение детей раннего возраста / под ред. Л. Н. Павловой. М. : Просвещение, 1986. 176 с.

УДК 37.036-053.4

**М. А. Пузырькова, О. М. Кашкова**

МБДОУ «Детский сад № 48 «Маленькая страна», г. Йошкар-Ола,  
[malenkaya-strana48@mail.ru](mailto:malenkaya-strana48@mail.ru)

### **Нетрадиционная техника рисования как средство развития творческого воображения детей среднего дошкольного возраста**

В данной статье раскрывается использование нетрадиционной техники рисования как средство развития воображения детей среднего дошкольного возраста, приемы, методы, средства и способы работы с детьми. В статье прописан учебный план дополнительной образовательной услуги на средний дошкольный возраст (4–5 лет), также вы можете познакомиться с методами и приемами, которые мы используем в своей педагогической деятельности в детском саду.

*Ключевые слова:* нетрадиционные техники рисования, воображение, творчество, фантазия, изобразительная деятельность, художественно-эстетическая деятельность.

**M. A. Puzyrkova, O. M. Kashkova**

Kindergarten No. 48 "Little country", Yoshkar-Ola,  
*malenkaya-strana48@mail.ru*

### **Non-traditional drawing technique as a means of developing the creative imagination of children of middle preschool age**

This article reveals the use of non-traditional drawing techniques as a means of developing the imagination of children of middle preschool age, techniques, methods, means and ways of working with children. The article describes the curriculum of additional educational services for the middle preschool age (4–5 years), you can also get acquainted with the methods and techniques that we use in our teaching activities in kindergarten.

*Keywords:* non-traditional drawing techniques, imagination, creativity, fantasy, visual activity, artistic and aesthetic activity.

Дошкольное детство — очень важный период в жизни ребенка. Именно в этом возрасте каждый из дошкольников представляет собой маленького исследователя, с радостью и удивлением открывающего для себя незнакомый и удивительный окружающий мир. Чем разнообразнее детская деятельность, тем успешнее идет всестороннее развитие ребенка, реализуются его потенциальные возможности и первые проявления творчества [3, с. 34].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования и современные образовательные программы дошкольного воспитания ориентируют педагога не только на формирование знаний, умений и навыков у детей, но и на их познавательное развитие: развитие психических функций, приемов умственной деятельности. Учитывая важность этой проблемы, считаем целесообразно вести работу в этом направлении [4, с. 21].

Развитие личности ребенка должно осуществляться в процессе совместной деятельности взрослых и детей, взаимодействия детей друг с другом. Дошкольное образование должно охватывать и пронизывать все виды развития: социально-коммуникативное развитие, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие.

Занятия по рисованию в нетрадиционной технике способствуют развитию специальных художественно-творческих способностей детей, а именно воображения [2, с. 64].

Творчество дошкольника неразрывно связано с работой воображения, познанием и деятельностью педагога с детьми. Дети обучаются различным вариантам изображения, техническим приемам. Это все будет способствовать их творческому развитию [1, с. 23].

На занятиях активно внедряются интегративные формы обучения, широко используются игровые мотивации (путешествия, превращения, встречи с героями и т. д.), музыкальное сопровождение (музыка способствует положительному настрою, повышает работоспособность), сюжетные моменты, загадки, этюды, сюрпризные моменты и т. д. Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте начинается с игры. Игры повышают интерес детей к творческой деятельности.

Признаками творческой деятельности являются новизна, преобразование явлений и предметов, необычность в процессе работы.

Ребенок путем изобразительной деятельности формирует и развивает определенные способности: оценивает форму зрительно и тактильно, ориентируется в пространстве, определяет цвета.

У детей в процессе рисования совершенствуется наблюдательность, художественный вкус и творческие способности [6, с. 35].

Проанализировав авторские разработки, различные материалы, а также передовой опыт работы с детьми, накопленный на современном этапе отечественными и зарубежными педагогами, мы заинтересовались возможностью применения нетрадиционных средств рисования для развития творческого воображения детей среднего дошкольного возраста. Это поможет детям стать увереннее, расширит знания детей, разовьет свободный полет фантазии, воображения путем свободного использования нетрадиционных средств рисования. Нами была разработана дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа художественной направленности «Волшебная капелька» по нетрадиционной технике рисования с детьми 4–5 лет.

Рисование с использованием нетрадиционной техники полезно не только в работе с детьми, способными к изобразительной деятельности, но и с детьми, которые просто любят рисовать.

В ходе реализации данной программы дети познакомятся со следующими нетрадиционными техниками рисования: «пальчиковая живопись» (краска наносится пальцем, ладошкой); монотипия; рисование по мокрой бумаге; рисование путем разбрызгивания краски; оттиски штампов различных видов; рисование жесткой кистью (тычок); кляксография; рисование восковыми мелками, набрызгом; рисование пастелью; рисование с элементами аппликации; рисование свечой [5, с. 19].

Для решения поставленных задач предполагается создание соответствующей развивающей среды. Приобретен весь необходимый для нетрадиционного рисования материал: бумага, краски, карандаши, печатки, свечи, пастель, восковые мелки др. Учитывая возможности детей, продуманы темы для работы кружка, составлен перспективный план работы.



Изучено и освоено около двух десятков различных техник, ранее не используемых в работе с детьми дошкольного возраста. Обучение предполагается вести на основе коммуникативно-деятельного метода, который предполагает активное развитие детского творчества в повседневной жизни.

#### Учебный план средней группы

№ п/п	Наименование раздела, модуля, темы	Количество часов
1	Оттиск печаткой	6
2	Рисование пальчиками	11
3	Рисование ладошками	5
4	Тычок жесткой полусухой кистью	3
5	Рисование свечой	2
6	Комкание бумаги (скатывание)	1
7	Техника по-мокрому	1
8	Рисование акварелью, восковыми мелками	3
	Итого объем программы	<b>32</b>

Каждое занятие имеет свою структуру. Для работы на занятиях используются информационно-коммуникационные технологии.

Структура занятия:

1. Приветствие.
2. Сюрпризный момент.
3. Беседа.
4. Разминка с использованием различных игр.
5. Объяснение и показ выполнения работы, методы рисования.
6. Самостоятельная работа.
7. Подведение итогов.

Для более глубокого знакомства педагогов с данной темой были разработаны консультации, занятия, проведен мастер-класс по нетрадиционной технике рисования, проведено открытое занятие по рисованию «Насекомые», где изображение выполнялось в технике «Монотипия».

Таким образом, разнообразие нетрадиционных техник рисования способствует развитию творческого воображения детей, дает положительные результаты. Ведь самоценным является не только конечный продукт, а развитие личности: формирование уверенности в себе, в своих способностях, самоидентификация в творческой работе, целенаправленность деятельности.

### Список литературы

1. *Бабаева Т. И., Михайлова З. А., Гогоберидзе А. Г.* Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство». СПб. : ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2019. 352 с.
2. *Давыдова Г. Н.* Нетрадиционные техники рисования в детском саду. М. : Издательство Скрипторий 2003, 2008. Ч. 1. 80 с.
3. *Казакова Р. Г., Сайганова Т. И., Седова Е. М.* Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники. М. : ТЦ Сфера, 2006. 128 с.
4. *Лыкова И. А., Шипунова В. А.* Загадки божьей коровки» интеграция познавательного и художественного развития. М. : Цветной мир, 2013. 125 с.
5. *Лыкова И. А.* «Изобразительная деятельность в детском саду» средняя группа. М. : КАРАПУЗ, 2009. 144 с.
6. *Утробина К. К., Утробин Г. Ф.* Увлекательное рисование методом тычка с детьми 3–7 лет. Рисуем и познаем окружающий мир. М. : ГНОМ и Д., 2007. 64 с.

УДК 371.13

**Л. А. Рулёва**

ГБОУ «Детский сад № 43 Пушкинского района», г. Санкт-Петербург,  
*komarusik13@yandex.ru*

### **Взаимосвязь личностной и профессиональной самореализации педагога**

В статье рассматриваются теоретические подходы к определению понятий профессиональной и личностной самореализации педагога. Человек, который способен к полной самореализации в значимых для него сферах, достигает большого личностного и профессионального успеха. Для современного общества характерно предъявление высоких требований к профессионалам своего дела. Поэтому наиболее важным является вопрос о воспитании и обучении детей такими педагогами, которые достигли уровня наивысшей самореализации в своей профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* самореализация, личностная самореализация, профессиональная самореализация, Я-концепция, современный педагог.

**L. A. Rulyova**

Kindergarten No. 43 of the Pushkinsky district, St. Petersburg,  
*komarusik13@yandex.ru*

### **The relationship between personal and professional self-realization of a teacher**

The article contains theoretical approaches to the definition of professional and personal self-realization of a teacher. A person who is capable of complete self-realization in areas that are significant to him achieves great personal and professional success. It is typical for modern society to present requirements to professionals in their

field. This is an important question about the upbringing and teaching of children by such teachers who have reached the level of the highest self-realization in their professional activities.

*Keywords:* self-realization, personal self-realization, professional self-realization, I'm concept, modern teacher.

Современное общество — это общество новых технологий, общество прогресса, общество века информации и, безусловно, общество сети Интернет. С каждым годом мы наблюдаем, как происходит увеличение темпа нашей жизни. Человек должен успевать ориентироваться в социальном пространстве и быстро реагировать на все нововведения или преобразования. Информация обновляется ежедневно, причем эти изменения качественные, так же происходит упрощение доступа к данным любого типа. Все, что раньше мы читали в книгах, сейчас читаем с экранов своих электронных устройств. Это все влияет не только на самого человека, но и на требования, которые общество предъявляет к человеку. И в первую очередь это относится к педагогам. Современный педагог — это педагог, который «шагает» в ногу со временем. Следовательно, такому педагогу необходимо не только выполнять все профессиональные задачи на высоком уровне, тем самым соответствовать высоким требованиям, которые предъявляются к педагогу, но также немаловажно развивать свои личностные качества, повышать уровень саморазвития, увеличивать гибкость мышления и находиться в регулярном поиске информации, которая будет влиять на его научную и профессиональную деятельность [4, с. 8].

Главная цель педагогического образования — это профессионально-личностное развитие педагога. Педагог — это полноценная личность, но также педагог — это обладатель важной информации для применения ее в практической сфере. Это говорит о том, что для воспитания нравственно-личностных качеств в детях, сам педагог должен развить данные качества изначально непосредственно в себе. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что существует значительная взаимосвязь между личностным и профессиональным. Без полноценно личностного развития невозможно развития профессионального [5].

Самообразование, саморазвитие и самовоспитание является фундаментом профессионального развития педагога. Нам наиболее интересен вопрос о личностной самореализации — насколько тесно она связана с профессиональной. Для начала нам нужно дать определение всем видам реализации: самореализация, самореализация личности и профессиональная самореализация.

В психологии определение самореализация — это реализация своих способностей, потенциала, желаний, талантов в какой-либо деятельности, не обязательно профессиональной. Вначале происходит определение данных задатков. В настоящее время существует множество методик для выявления у ребенка или взрослого разных типов одаренности. Как только сильные стороны определены, можно начинать их развивать, достигая совершенства в той или иной области. Природа создала человека с безграничными возможностями, но понимают это лишь единицы. А способность к саморазвитию безгранична. Самореализация не ограничена, у нее нет строгих рамок. Можно выделить несколько основных видов самореализации: личностная, творческая, профессиональная, социальная.

Самореализация личности — это такое развитие способностей по самопознанию, полному принятию себя и принятию недостатков окружающих людей, что является возможным найти то занятие, которое максимально может раскрыть каждую из своих способностей [1, с. 136]. А самое главное — это возможность раскрыть свои природные способности в полной мере и наслаждаться каждым своим поступком, действием или выполненным делом.

Профессиональная самореализация — это высшая стадия профессионального развития человека как субъекта профессиональной деятельности и характеризует осуществление потенциальных возможностей человека в сфере профессиональной деятельности [3, с. 30].

Идеальная профессия для любого из нас — это совокупность дохода и полной личностной самореализации при этом. Лишь от самого человека зависит его карьера — от его амбиций, от его желаний и от его возможностей достигать высот при формировании себя как личности. Можно всю жизнь просидеть за столом, перебирая бумаги и не быть реализованным в профессиональном плане. А можно прийти в профессию и стремиться к росту и развитию. Пока человек развивается — он живет полноценной насыщенной жизнью.

Приведем простой пример. Человек с достаточно высокой самооценкой удовлетворен собой как личностью. Он испытывает самоуважение, чувствует себя компетентным в некоторых областях, у него все хорошо в семейной жизни и со своими детьми. Но при всех его личностных качествах он не удовлетворен своими профессиональными достижениями, непростыми отношениями с администрацией или коллегами; он может ощущать чувство вины по поводу не очень высокой квалификации. Мы можем сделать вывод о том, что у человека недостаточная идентификация с собой в разных сферах жизнедеятельности, что

и порождает внутриличностные конфликты. И уже эти конфликты оказывают влияние на его профессиональные поступки и очень часто не только на них.

То, как человек воспринимает окружающий мир, как видит свое место в нем и какие планы строит на жизнь, напрямую зависит от его представлений о себе. Психологи для обобщения таких представлений используют понятие «Я-концепция». Это одна из ключевых составляющих личности, оказывающая существенное влияние на всю жизнь человека.

«Я-концепция» — это устойчивая система представлений индивида о себе, своих интеллектуальных способностях, физических возможностях, внешности и прочих качествах. Подразумевается, что это не просто смутные представления, а вполне осознанные мысли, которые человек может выразить конкретными словами, если у него спросить, что он думает о себе.

Как же это поможет нам в вопросе связи личностных и профессиональных качеств педагога? Одно из важных связующих звеньев — это влияние Я-концепции педагога на развитие Я-концепции учащихся. В психологии имеется немало экспериментальных данных, доказывающих данное утверждение. Обратимся к обобщающей работе Р. Бернса «Развитие «Я-концепции» и воспитание», где описываются результаты изучения влияния Я-концепции учителей и отдельных ее компонентов на личностное развитие детей, их самовосприятие [2, с. 34].

Р. Бернс в своей работе говорит о том, что если педагог обладает позитивной Я-концепцией, то это влияет положительно не только на его поведение, но и на поведение его учеников и в целом на всю атмосферу в детском коллективе. Можно наблюдать, например, как улучшается академическая успеваемость детей, так как в благожелательной атмосфере детям легче проявлять свои способности.

И в тот же момент существует прямо противоположная ситуация — если у педагога низкая самооценка, то можно увидеть его открытую неприязнь и предвзятость к ребенку, который отличается от других детей. Еще одно чувство — чувство незащищенности. Педагог становится повышенно тревожным, подозрительным по отношению к детям, родителям, коллегам. Роберт Бернс указал, что именно «...поэтому педагог, испытывающий чувство незащищенности, нередко идентифицируется с авторитарными ролями, что влечет за собой чрезмерную жесткость и властность в поведении, желание любой ценой утвердиться в глазах своих учеников» [2, с. 123].

Подводя итоги анализа проблем влияния Я-концепции педагога на развитие личности учащихся и их Я-концепцию, Р. Бернс делает вывод: «Тот, кто берет на себя обязанность учить детей, должен чувствовать себя уверенно. Вряд ли можно понимать других, а тем более пытаться помочь им, если не стремиться при этом понять и самого себя. Индивид, обладающий низкой самооценкой, воспринимает других сквозь призму собственных тревог, страхов и неудовлетворенных потребностей. Высокая самооценка и уверенность в себе предоставляют человеку возможность преодолеть желание самоутвердиться, демонстрируя свою власть или важность своей персоны, и сделать ориентиром своей деятельности потребности других» [2, с. 102].

Как мы видим, личность педагога неразрывно связана с его профессионализмом. Более того, педагог оказывает огромное влияние на становление личности своих учеников. Это касается не только педагогов школ или университетов, но и педагогов из сферы дошкольного образования. Именно в дошкольном возрасте в ребенке закладываются первые основы личности. И все это зависит от семьи, социума и, конечно же, воспитателя.

Известен факт, что человек, который желает достичь успеха, должен развиваться. Саморазвитие — это не короткий процесс, это процесс, который длится всю жизнь человека и предполагает усиленную работу над собой. Любую сферу жизни человека необходимо развивать: воспитание детей, дружеские отношения, семейная жизнь и многие другие. Если человек не стремится развивать себя в любом из направлений, человек не сможет развивать себя и профессионально. Таким образом, мы делаем вывод, что постоянное стремление к личностному саморазвитию является фундаментом успешного профессионального саморазвития.

#### Список литературы

1. *Бабаева М. Э.* Профессиональное самосовершенствование // Молодой ученый. 2020. № 4 (294). С. 270–272. URL: <https://moluch.ru/archive/294/66707/> (дата обращения: 29.09.2021).
2. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 2016. 138 с.
3. *Дружilов С. А.* Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК. Новокузнецк, 2015. Вып. 8. С. 26–44.
4. *Негматова М. М.* О качествах современного учителя // Проблемы педагогики. 2020. № 1. С. 8–10.
5. *Сергеева Н. И.* Профессионально-личностное саморазвитие как цель профессионального роста педагога // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18933> (дата обращения: 29.09.2021).

УДК 373.2:37.025

**Н. И. Самикова**

МДОУ «Детский сад № 23 «Кораблик», г. Волжск,  
mart20111988@mail.ru

### **Развитие сенсорных способностей детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр**

В статье раскрыты понятия сенсорное воспитание, дидактические игры. Приводятся игры для детей младшего дошкольного возраста, в которых основой является игровая деятельность. Показаны результаты усвоения сенсорных эталонов младшими дошкольниками в процессе проектной деятельности. Дидактическая игра представляет собой многословное, сложное, педагогическое явление: она является игровым методом обучения и самостоятельной игровой деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* дошкольники, дидактическая игра, дошкольный возраст, сенсорное развитие, умственное развитие.

**N. I. Samikova**

Kindergarten No. 23 "Korablik", Volzhsk,  
mart20111988@mail.ru

### **Development of sensory abilities of preschool children through didactic games**

The article describes the concepts of sensory education, didactic games. There are games for children of younger preschool age, in which play is the basis. The results of assimilation of sensory standards by younger preschoolers in the process of project activities are shown. Didactic play is a verbose, complex, pedagogical phenomenon: it is a play method of teaching and independent play activity of children of younger preschool age.

*Keywords:* preschoolers, didactic game, preschool age, sensory development, mental development.

Сенсорное воспитание означает целенаправленное развитие младшего дошкольного возраста и совершенствование сенсорных процессов, которое направлено на то, чтобы научить детей точно воспринимать предметы, их разнообразные свойства и отношения (цвет, форму, величину, расположение в пространстве, высоту звуков и т. п.).

Сенсорное воспитание является одной из основных сторон дошкольного воспитания. Исследованиями взаимосвязи сенсорного воспитания и дидактических игр занимались такие ученые в области дошкольной педагогики, как Ф. Фребель, М. Монтессори, Ф. Н. Блехер, Е. И. Тихеева, Л. А. Венгер, Н. А. Ветлугина и др.

Большое значение в сенсорном воспитании имеет формирование у детей представлений о сенсорных эталонах — общепринятых образцах внешних свойств предметов. Термин «сенсорные эталоны» был предложен А. В. Запорожцем и нашел широкое применение в работе по сенсорному воспитанию дошкольников [2, с. 4].

Ознакомление детей младшего дошкольного возраста с цветом, формой, величиной предмета позволило создать систему дидактических игр по сенсорному воспитанию, направленных на совершенствование восприятия ребенком характерных признаков предметов.

Дидактические игры — специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры. Системы дидактических игр впервые разработаны для дошкольного воспитания Ф. Фребелем и М. Монтессори, для начального обучения — О. Декроли. В отечественной педагогической практике в 1940–1950-е гг. дидактические игры рассматривались преимущественно как форма работы в дошкольном воспитании. В 60–70-х гг. дидактические игры стали применяться не только в начальных, но и в средних классах. Введение обучения с 6-летнего возраста (70–80-е гг.) стимулировало использование дидактических игр в учебном процессе. С 80-х гг. широкое распространение получили деловые игры. Специфическим признаком дидактических игр является сочетание условного игрового плана деятельности учащихся с ее учебной направленностью (преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели и предполагаемого результата). Дидактические игры, как правило, ограничены во времени, игровые действия подчинены фиксированным правилам. В рамках дидактических игр цели обучения достигаются через решение игровых задач [1].

Дидактические игры используются нами во всех образовательных областях — познавательное, социально-коммуникативное, речевое, художественно-эстетическое развитие. Так, например, игра «Чудесный мешочек» — познавательное развитие, учит определять на ощупь предметы (фрукты, овощи). Использование разных предметов в данной игре способствует развитию мелкой моторики, а также формируется координация движений. Игра «Угостим медведя ягодой» — социально-коммуникативное развитие, воспитывает доброжелательность, отзывчивость. Дидактическая игра «Волшебная коробочка» — речевое развитие, побуждает проговаривать за воспитателем звукоподражания животным, помогает различать на слух два–три слова и находить соответствующие картинки, тем самым активно пополняется словарный запас. Игра «Разноцветные бусы» — художественно-эстетическое развитие, способствует развитию зрительного цветового восприятия. Дети собирают бусы, самостоятельно подбирают и чередуют их в цветовом порядке на



свое усмотрение, тем самым у них формируется эстетический вкус, развиваются воображение и творческие способности. Ограничиваясь этим перечислением дидактических игр, важно отметить, каждая игра дает упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания. Роль дидактических игр в сенсорном воспитании очень велика. Дидактическая игра помогает ребенку узнать, как устроен окружающий мир и расширить его кругозор.

При использовании дидактических игр воспитательно-образовательный процесс будет более полным, эффективным.

В целях более успешного усвоения детьми сенсорных эталонов посредством дидактических игр, на базе группы младшего дошкольного возраста нами был запущен проект «Учимся играя», всего приняло участие 19 человек. Дидактические игры, используемые в рамках данного проекта, были направлены на формирование у детей умений различать цвет, форму и размер предмета (игрушки), а также закреплять умение группировать предметы по этим же признакам.

В проекте «Учимся играя» с детьми проводился комплекс дидактических игр, таких как «Заштопай штанишки», «Катится — не катится» (форма), «Разноцветные бусы», «Поставь букет цветов в вазу» (цвет) [3, с. 7], «Веселые матрешки», «Ежик» (величина) [4, с. 8] и др. [3; 4].

Был проведен сравнительный анализ степени усвоения детьми сенсорных эталонов в начале и конце проекта (табл.). Для этого использовалась диагностика по усвоению сенсорных эталонов: цвет (синий, красный, зеленый, желтый), размер (большой, маленький), форма (шар, кубик, кирпичик).

**Сравнительный анализ степени усвоения детьми сенсорных эталонов в процессе эксперимента (%)**

Степень усвоения	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкая	21,1	0
Средняя	63,2	31,6
Высокая	15,7	68,4

Таким образом, в результате работы над проектом наблюдается положительная динамика развития сенсорных способностей детей младшего дошкольного возраста. На начало проекта процент низкой степени усвоения сенсорных эталонов детьми — 21,1, а высокий процент усвоения, наоборот, маленький — 15,7, средний — 63,2. На конец проекта мы видим, что низкая степень усвоения стала 0 % (улучшение показателей на 21,1 %), а высокая повысилась до 68,4 % (улучшение

показателей на 52,7 %). Средняя степень усвоения сенсорных эталонов тоже показала хорошую динамику: по завершении проекта показатели составили всего 31,6 % по сравнению с началом года 63,2 % (улучшение показателей на 31,6 %). То есть мы наблюдаем улучшение показателей в усвоении сенсорных эталонов после завершения проекта «Учимся играя».

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что ведущей формой сенсорного воспитания являются дидактические игры. Только при определенной системе проведения дидактических игр можно добиться сенсорного развития младших дошкольников. В своей работе мы создали такую систему дидактических игр в проекте «Учимся играя».

#### Список литературы

1. *Бим-Бад Б. М.* Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 71. URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/articles/25/didakticheskie-igry.htm> (дата обращения: 30.09.2021).
2. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : кн. для воспитателя дет. сада / под ред. Л. А. Венгера. М. : Просвещение, 1988. 144 с.
3. *Кудрявцева Е. А.* Сенсорное развитие детей 3–4 лет. Цвет. Форма. Размер. Дидактические игры и упражнения для организации совместной деятельности воспитателя и детей младшего дошкольного возраста. ФГОС ДО. М. : Учитель, 2018. 856 с.
4. *Кудрявцева Е. А.* Сенсорное развитие детей 2–3 лет. Цвет. Форма. Размер. Дидактические игры и упражнения для организации совместной деятельности воспитателя и детей раннего возраста. ФГОС ДО. М. : Учитель, 2018. 871 с.

УДК 37.025-053.4

**И. В. Санукова**

МБДОУ «Детский сад № 72 «Солнышко», г. Йошкар-Ола,  
[sanukovaiv@mail.ru](mailto:sanukovaiv@mail.ru)

### **Развитие познавательного интереса у детей дошкольного возраста посредством электронных образовательных ресурсов**

Статья посвящена достаточно актуальному вопросу развития познавательного интереса у детей дошкольного возраста с помощью электронных образовательных ресурсов. Использование информационно-коммуникационных технологий, в том числе и электронных образовательных ресурсов, в образовательном процессе дошкольной образовательной организации призвано улучшить качество обучения; повысить у детей дошкольного возраста мотивацию к получению новых знаний и познавательную активность.

*Ключевые слова:* электронный образовательный ресурс, познавательный интерес, мультимедийные презентации, дошкольное образование.

**I. V. Sanukova**

Kindergarten No. 72 "Sunny", Yoshkar-Ola,  
sanukovaiv@mail.ru

### **Development of cognitive interest in preschool children through electronic educational resources**

This article is devoted to a rather topical issue of the development of cognitive interest in preschool children with the help of electronic educational resources. The use of information and communication technologies, including electronic educational resources, in the educational process of a preschool educational organization is designed to improve the quality of education; increase the motivation of preschool children to acquire new knowledge and cognitive activity.

*Keywords:* electronic educational resource, cognitive interest, multimedia presentations, pre-school education.

Одной из задач дошкольного воспитания является создание условий для развития познавательной активности ребенка, а чтобы поддерживать и развивать познавательную активность, необходимо опираться на познавательный интерес детей. Во многом развитию познавательного интереса способствует использование информационно-коммуникационных технологий. В настоящее время педагогами достаточно активно используются электронные образовательные ресурсы [5].

Так, например, Т. К. Свешникова и Ю. Ф. Катханова указывают на то, что электронный образовательный ресурс является совокупностью дидактических материалов, представленных в цифровом виде [3, с. 34].

В свою очередь, И. В. Морозова рассматривает электронный образовательный ресурс в качестве «совокупности данных в электронном виде, реализующая возможности средств информационных и коммуникационных технологий, содержащая информацию, предназначенную для осуществления всесторонней педагогической деятельности» [2, с. 46].

Как отмечает М. И. Журкина, электронный образовательный ресурс — это «совокупность учебных, учебно-методических и (или) контрольно-измерительных материалов, представленную в виде определенной информационно-технологической конструкции, удобной для изучения и использования в процессе обучения» [1, с. 99].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что электронный образовательный ресурс (ЭОР) является информационным источником с текстовым, графическим, цифровым, фото-, аудио- и видеоматериалом в электронной форме, который направлен на реализацию целей и задач современного образования.

Использование воспитателями электронных образовательных ресурсов в работе с дошкольниками способствует повышению уровня познавательной мотивации и активности детей. Это, в свою очередь, влечет за собой рост ключевых компетентностей воспитанников [4].

На сегодняшний день существует большое число электронных (цифровых) образовательных ресурсов, предназначенных для обучения и развития дошкольников, которые рекомендованы Министерством образования и науки Российской Федерации. Но, несмотря на их многообразие, воспитатели создают свои, авторские цифровые ресурсы.

При разработке собственных электронных образовательных ресурсов стоит придерживаться следующих положений:

- 1) электронный образовательный ресурс должен соответствовать содержанию образовательной программы дошкольного учреждения;
- 2) он должен основываться на достоверных, актуальных и доступных определенному возрасту материалах;
- 3) электронный образовательный ресурс должен содержать интерактивные и развивающие задания.

К электронным образовательным ресурсам можно также отнести мультимедийные презентации. ЭОР удобны тем, что их можно использовать не только в стенах дошкольного образовательного учреждения, но и в домашних условиях. В связи с режимом повышенной готовности из-за пандемии коронавируса и переходом на новый — дистанционный — формат обучения в дошкольном образовании на протяжении апреля–мая 2020 года нами были созданы презентации по различным образовательным областям для дистанционного обучения воспитанников средней группы.

Так, например, был сделан цикл презентаций по:

- формированию элементарных математических представлений: «Путешествие в страну Математики», «Весна пришла», «Весенние приключения»;
- речевому развитию: «Звуковая культура речи: звук [л], [л']», «Обучение рассказыванию: лесная полянка», «В гостях у сказки»;
- ознакомлению с окружающим миром: «Путешествие в прошлое кресла», «Что такое солнце?», «Весенние первоцветы», «Съедобные грибы», «Несъедобные грибы», «Гордимся и помним», «Путешествие в прошлое одежды», «Насекомые», «Что из чего», «Здравствуй, лето»;
- физическому развитию: «Полет в космос», «Поможем Незнайке стать здоровым», «Путешествие в магазин игрушек»;
- лепке: «Поможем Незнайке вылепить посуду»;
- аппликации: «Бабочка».

Помимо этого, были созданы мультимедийные игры: «Найди соседей (от 0 до 10)», «Угадай перелетную птицу», «Найди отличия», «Найди цифру», «Загадки про геометрические фигуры», «Загадки про лето».

Все презентации выкладывались в социальной сети «ВКонтакте» ежедневно согласно расписанию непосредственной образовательной деятельности. Помимо мультимедийных презентаций подбирались обучающие и познавательные видео («Как сделать кораблик» (оригами), «Удивительный город Йошкар-Ола», «Весна: март, апрель, май», «Детям про День Победы — 9 мая 1945 года», «Насекомые», «Что такое лето?», «Лето, ты какого цвета?», «Цветочки») и мультфильмы («Просто так», «Воспоминание о войне», «Солдатская сказка», «Тайна игрушек», «Колосок» (украинская сказка), «Дед Мороз и лето»). Для динамических пауз также были подобраны видео физкультминутки.

Все родители откликнулись на предложенную форму проведения занятий с детьми. Дети вместе с родителями в домашних условиях знакомились с новым учебным материалом, просматривая мультимедийные презентации и выполняя предложенные задания. В ответ родителями отправлялись фотографии и видео детей в процессе образовательной деятельности в дистанционном формате. Это явилось подтверждением обратной связи с родителями и воспитанниками.

По отзывам родителей было отмечено, что новый материал для обучения дошкольников в виде электронных образовательных ресурсов достаточно яркий, привлекает и надолго удерживает внимание детей, увлекает разнообразными заданиями, способствует успешному усвоению детьми новых знаний и умений. Предложенные электронные образовательные ресурсы оживили совместную образовательную деятельность взрослого и ребенка, дали достаточно сильный положительный эмоциональный отклик со стороны воспитанников, повысили их познавательный интерес.

В 2021/22 учебном году работа над повышением познавательного интереса у детей дошкольного возраста посредством электронных образовательных ресурсов была продолжена. Результатами работы стало то, что дети активно включаются в работу, им интересно узнавать новые факты, которые подкрепляются фотографиями и видеоматериалами, растет их познавательная активность.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что электронные образовательные ресурсы в дошкольном образовании позволяют повысить познавательный интерес детей, улучшить качество дошкольного образования и достигнуть высоких результатов в образовательном процессе.

### Список литературы

1. Журкина М. И. Различные подходы к определению понятия «Электронный образовательный ресурс» // Проблемы педагогики. 2020. № 3(48). С. 99–100.
2. Морозова И. В. Классификация информационных электронных образовательных ресурсов // Вестник Марийского государственного университета. 2012. № 9. С. 46–47.
3. Свешиникова Т. К., Катханова Ю. Ф. Электронные образовательные ресурсы в обучении цветоведению // Современные тенденции развития системы образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25.04.2019). Чебоксары : Среда, 2019. С. 34–36.
4. Смирнова Ю. В. Использование цифровых образовательных ресурсов в дошкольном образовательном учреждении. URL: <https://t-obr.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=2:publ-do-bf&id=711> (дата обращения: 02.09.2021).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М. : Сфера, 2020. 80 с.

УДК 37.036-053.4.371.3

**А. Г. Сафина**

МДОУ «Детский сад № 29 «Маячок», г. Волжск,  
[safina.alsu@bk.ru](mailto:safina.alsu@bk.ru)

### **Внедрение информационно-коммуникационных технологий в различные виды музыкальной деятельности с детьми в соответствии с ФГОС дошкольного образования**

В статье раскрыто понятие информационно-коммуникационных технологий, а также перечислены основные формы и типы мероприятий с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Выявлены основные преимущества использования мультимедийных технологий на музыкальных занятиях. Представлены примеры внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс музыкального воспитания детей дошкольного возраста.

*Ключевые слова:* музыкальное воспитание, дошкольное образование и воспитание, информационно-коммуникационные технологии, компьютеризация.

**A. G. Safina**

Kindergarten No. 29 "Mayachok", Volzhsk,  
[safina.alsu@bk.ru](mailto:safina.alsu@bk.ru)

### **The introduction of information and communication technologies in various types of musical activities with preschool children in accordance with the Federal State Educational Standard for preschool education**

The article discloses the concept of information and communication technologies, as well as lists the main forms and types of events using information and communication technologies. The main advantages of using multimedia technologies in process

of the music lessons are revealed. Examples of the implementation of information and communication technologies in the musical education of preschool children are presented.

*Keywords:* musical education, preschool education and upbringing, information and communication technologies (ICT), computerization.

Все чаще мы наблюдаем, как дети с самых малых лет начинают использовать мобильные технические устройства как источник познания окружающего мира. А это значит, что современный ребенок требует современного воспитания. В соответствии с ФГОС дошкольного образования одним из требований к педагогической деятельности является владение информационно-коммуникационными технологиями и умениями применять их в воспитательно-образовательном процессе [5]. Перед музыкальным руководителем стоит важная задача: организовать процесс воспитания и обучения так, чтобы ребенок активно и с интересом занимался на музыкальном занятии.

Анализируя педагогическую деятельность, с уверенностью могу сказать, что без информационно-коммуникационных технологий не обходится ни одно занятие.

Внедрение ИКТ в процесс музыкального воспитания осуществляется по следующим направлениям: работа с интернет-ресурсами; создание презентаций к занятиям; разработка собственных авторских программ; использование готовых обучающих программ.

В работе используем следующие средства ИКТ: мультимедийный проектор, компьютер или ноутбук, музыкальный центр, USB-флеш-накопитель, микрофон, смартфон, фотоаппарат, сканер и др.

Средства ИКТ используются в самых разных областях, формах и типах мероприятий нашего детского сада: музыкальные занятия (развитие музыкальных способностей); тематические праздники и развлечения (создание, трансформация фоновой заставки); досуги и викторины (подача новой и необычной информации, использование анимации); конкурсы. Достаточно эффективно используются информационно-коммуникационные технологии и при взаимодействии с родителями (показ фильмов и видеороликов о жизни детей в детском саду, консультации в социальных сетях, советы и рекомендации на сайте детского сада). В условиях нынешней пандемии и ограничениях, связанных с ней, ИКТ также позволяют родителям на выпускных утренниках поздравить и детей и сотрудников с этим волнительным и торжественным моментом с помощью заранее подготовленных видеофильмов. С помощью социальных сетей успешно ведется переписка с родителями

с целью обсуждения вопросов по подготовке к какому-либо празднику или развлечению.

Информационно-коммуникационные технологии дают возможность педагогам легко обмениваться опытом, знакомиться с наработками и идеями других педагогов по всему миру, участвовать в видео-мастер-классах, семинарах, тренингах и вебинарах.

Благодаря внедрению ИКТ в образовательную область «Музыка» у детей более эффективно развиваются все виды восприятия и памяти, исполнительские способности (чистота певческих интонаций; согласованность движений при игре на детских инструментах).

Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления материала к занятиям можно назвать создание мультимедийных презентаций. Презентация, включающая в себя звук, движение, мультипликацию, надолго привлекает внимание ребенка и способствует повышению у него интереса к изучаемому материалу. Разработать презентацию можно, используя возможности программы для создания анимированных презентаций PowerPoint Viewer. Таким образом, нами были разработаны мультимедийные презентации к следующим праздникам и тематическим занятиям: «День матери», «Пасха», «Рождество», «9 Мая», «День космонавтики», «8 Марта», «Выпуск в школу», «День защиты детей» и др.

Подробнее о методах и приемах, используемых в работе с детьми дошкольного возраста.

Использование мультимедийной презентации в разделе «Восприятие» (слушание музыки) обогащает процесс ассоциативного познания, создает благоприятную атмосферу для прослушивания музыкального произведения и помогает надолго его запомнить [3]. Слайд-шоу и видеофильмы помогают познакомить детей с композиторами, музыкальными инструментами народного и симфонического оркестра, основными жанрами в музыке. Например, изучая произведение Эдварда Грига «В пещере горного короля», музыкальный руководитель дополняет слушание музыки показом видеофильма на экране. После просмотра обязательно обсуждаем с детьми увиденное и характер услышанного произведения.

На музыкальных занятиях пению уделяется особое внимание, так как пение является сложным процессом звукообразования. В пении очень важно добиться координации голоса и слуха (нефальшивого звучания). В этом разделе также предполагается использование информационно-коммуникативных технологий. Для выразительного пения ребенок должен хорошо понимать смысл слов, которые используются



в песни. Именно поэтому при разучивании песен нередко используются электронные иллюстрации. Иногда, используя минусовую фонограмму при пении, приходится повышать или понижать мелодию на тон. В этом мне помогает программа для записи и редактирования музыки Audacity. Преимуществами этой программы являются русскоязычный интерфейс, возможность обработки звука низкого качества и большой выбор функций для профессионального монтажа.

Для знакомства детей с танцевальными композициями используются видеоролики, а уже при разучивании музыкально-ритмических движений — мнемотаблицы. Применение ИКТ в этой области помогает детям точно выполнять указания музыкального руководителя, выразительно исполнять движения, ориентироваться в пространстве [4]. Для создания видеофильмов и видеороликов в своей работе используем программу Movavi Видеоредактор Плюс. Она имеет простой и приятный интерфейс и обладает целым набором полезных функций.

Музыкально-дидактические игры способствуют всестороннему развитию творческой личности ребенка: восприятие, зрительно-моторная координация, образное мышление, произвольная память, музыкально-слуховые представления, ладовое чувство и чувство ритма. Очень интересны дидактические игры на определение настроения музыки («Веселый – грустный») [2]. Сначала дети слушают разнохарактерную музыку. Затем дают ей определения, благодаря чему расширяется словарный запас. И в заключение отгадывают характер прозвучавшей музыки.

При обучении игре на детских музыкальных инструментах используются видеозаписи концертов симфонического оркестра, оркестра русских народных инструментов, сольное звучание различных инструментов. С помощью компьютерных программ создаем интересные и увлекательные задания на ритм. С помощью видео-подсказок детям быстрее удастся разучить и сыграть небольшую мелодию на музыкальном инструменте.

Большое внимание уделяем подготовке к праздникам и развлечениям. Они являются неотъемлемой и важной частью жизни нашего детского сада. В качестве декорации используем мультимедийную презентацию или слайд-шоу, соответствующую тематике праздника. Меняя декорации таким простым и доступным способом, мы легко путешествуем по странам (новогодний утренник «В поисках Деда Мороза»), летаем на воздушном шаре (выпускной бал «Страна Знаний»), отправляемся в космическое путешествие (развлечение, посвященное Дню космонавтики). Все это помогает привлечь внимание детей, активизировать познавательную деятельность, создать радостное настроение.

Конечно, хочется обратить внимание и на профессиональную компетентность педагога в области информационно-коммуникационных технологий. В современную эпоху компьютеризации музыкальный руководитель должен уверенно и умело, как пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, так и создавать свои образовательные ресурсы и широко использовать их в своей педагогической деятельности, учитывая все особенности современных детей. В этом педагогу помогут курсы повышения квалификации, желание самообразовываться и просвещаться.

Подводя итог, подчеркнем, что внедрение ИКТ в различные виды музыкальной деятельности в дошкольном образовательном учреждении является возможным и необходимым процессом в настоящее время, так как при его помощи можно не только значительно разнообразить воспитание, но и успешно развивать творческие способности ребенка, а также повысить в целом эффективность процесса обучения.

#### Список литературы

1. *Бакланова Т. И., Новикова Г. П.* «Музыкальный мир»: программа, методические рекомендации, содержание занятий с детьми 5–7 лет (Тропинки). М. : Вентана – Граф, 2008.
2. *Виноградова Н. А., Панкова Е. П.* Образовательные проекты в детском саду. М. : Айрис-пресс, 2008. 208 с.
3. *Елисеева Е. А.* Развитие творческих способностей детей посредством использования ИКТ на музыкальных занятиях в рамках ФГОС ДО // Молодой ученый. 2017. № 39 (173). С. 88–90. URL: <https://moluch.ru/archive/173/45791/> (дата обращения: 12.09.2021).
4. *Комарова Т. С.* Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М., 2011. 124 с.

УДК 371.134:741-051

**Л. П. Сорокина**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 им. С. Н. Сивкова»,  
г. Козьмодемьянск,  
[sor.ludmila2012@yandex.ru](mailto:sor.ludmila2012@yandex.ru)

### **Профессиональное саморазвитие учителя изобразительного искусства через проектную деятельность обучающихся**

В статье представлен опыт работы учителя с обучающимися в реализации творческих и социальных проектов, направленных на повышение творческой активности детей и саморазвитие самого учителя, его профессионального роста. Проектирование — это познавательная, творческая, игровая деятельность

обучающихся совместно с учителем, имеющая общую цель, способы деятельности, направленные на достижение общего результата.

*Ключевые слова:* педагогическая компетентность, творческое саморазвитие, проектная деятельность, творческая активность школьников, продукт деятельности, мотивация, совместная деятельность, профессиональный рост, креативность, рост субъектов процесса.

### **L. P. Sorokina**

Secondary school No. 3 named after S. N. Sivkov, Kozmodemyansk,  
*sor.ludmila2012@yandex.ru*

## **Professional self-development of a teacher of fine arts through joint project activities with students**

The article presents the experience of the teacher working with students in the implementation of creative and social projects aimed at increasing the creative activity of children and the self-development of the teacher himself, his professional growth. Designing is a cognitive, creative, playful activity of students together with the teacher, having a common goal, methods of activity aimed at achieving a common result.

*Keywords:* pedagogical competence, creative self-development, project activity, creative activity of schoolchildren, product of activity, motivation, joint activity, professional growth, creativity, growth of process subjects.

Школьная жизнь — это процесс, где учитель и ученик сотрудничают в совместной деятельности, и поэтому работа учителя изобразительного искусства не ограничивается учебным процессом, а идет постоянный творческий поиск, повышающий эффективность работы и компетентность педагога.

Конечно, можно повысить уровень своей педагогической компетентности — курсы повышения квалификации, методические объединения, школы передового опыта, семинары, творческие сообщества. Однако учителю в современном мире необходимо руководствоваться федеральным государственным образовательным стандартом, который ориентирован на введение обучающихся в мир ценностей, оказание помощи в выборе приоритетов, самопознания; использовать новые способы и формы саморазвития, ведущие к личностному прогрессу и творческому креативному обучению детей.

Актуальность формирования творческой личности обучающихся — важная задача учителя изобразительного искусства. В современном мире учитель должен шагать в ногу со временем, потому что в лицах его учеников перед ним каждый год сменяются временные этапы, углубляются и даже меняются представления об окружающем мире [1, с. 74].

Самой интересной и приемлемой формой саморазвития учителя изобразительного искусства является проектная деятельность. Чем же так хорош данный вид деятельности? Это познавательная, творческая, игровая деятельность обучающихся совместно с учителем, имеющая общую цель, способы деятельности, направленные на достижение общего результата. Проектная деятельность повышает познавательную активность учащихся, дает заинтересованность при возможности его осуществления силами данного ученика или коллектива. Перед учителем ставится задача — создать условия для проектной деятельности учащихся, сопровождение работы над проектом, организация публичного представления продуктов проектной деятельности (выставки, фестивали, конференции и т. п.).

Проектирование заинтересовало нас с ребятами. Совместно мы воплощаем не только творческие проекты, но и активно участвуем в социальных проектах.

Работая учителем в старинном городке с богатым наследием, где радует глаз множество архитектурных памятников и купеческих домов, которые сохранились и до наших дней, и через столько лет очаровывают своими кружевными нарядами — великолепной ажурной, накладной и пропиленной резьбой, всем этим максимально приближаем своих обучающихся к творчеству через облик города, сохранившего облик купеческого годка [3, с. 338].

Это вдохновило создать вместе с ребятами творческий архитектурный проект ко дню рождения города. Для этого мы решили выполнить наши городские достопримечательности из белой бумаги, используя технологии архитектурного моделирования. Данный вид деятельности вызвал у обучающихся интерес к изучению различных техник работ с помощью доступных средств и материалов в изобразительном искусстве [2, с. 4].

В результате нашего кропотливого труда была организована выставка работ в музейном комплексе города, которая получила одобрение граждан.

Жизнь не стоит на месте, прогресс и развитие вносят коррективы в жизнь людей. Участвуя в общешкольном конкурсе малых социальных проектов «Школа наш дом, мы хозяева в нем» команда ребят нашей школы под нашим руководством разработала и осуществила проект «Игровая зона «Смешарики land». Ребята придумали и изготовили стендовые игровые аттракционы и настольные игры, которые разместили на 2-м этаже корпуса начальной школы.

Непосредственно разработка аттракционов проводилась с помощью компьютерной обработки собранных и выбранных учащимися материалов. В ходе выполнения проекта ребята своими руками изготовили 12 аттракционов и игр, которые были раскрашены в стиле мультика «Смешарики». Ребятам младших классов очень понравилась игровая площадка, где они ежедневно с большим удовольствием проводят время на переменах.

Изучая музейные экспозиции нашего города у обучающихся появилась идея написания и реализации социального проекта «Вместе познаем малую родину». Суть проекта заключалась в создании информационного диска для детей с ОВЗ, с помощью которого они могли бы познакомиться с музеями города, с их экспозициями и экспонатами. Было решено записать на видео виртуальные экскурсии.

В ходе реализации проекта ребята осуществляли следующие действия:

- совершили пешеходную экскурсию по городу;
- посетили музеи города;
- работали с книгами о городе Козьмодемьянске;
- изучили экспонаты музейного комплекса;
- встречались, беседовали с научным сотрудником музея В. Л. Шерстневым;
- отобрали культурно-исторические объекты для информационного диска.

Следующим этапом было составление сценария экскурсий: ребята определили участников, которые должны проводить театрализованные экскурсии.

В ходе проекта дети изучали творчество художников, картины которых представлены в художественно-историческом музее им. А. В. Григорьева, а также быт марийцев в этнографическом музее под открытым небом. Актуализация знаний культурно-исторического наследия своего родного края направлена на обогащение духовного мира и повышение культурного уровня подрастающего поколения.

Итог работы — создание информационного диска, оформление фотоальбома «Вместе мы познаем малую родину».

Рисую, обучающие проживают события, создают свою реальность, проектируют будущее. К юбилею в нашей школе было принято решение открыть школьный музей. Обучающимся было предложено разработать эскизы музея, продумать каждую экспозицию. Дети придумывали, фантазировали, понимая, что их работа воплотится в жизнь. Помощь учителя заключалась в том, чтобы не вмешиваться, а помочь воплощать

детские идеи, вооружая их техникой работы, различными материалами. Обучающиеся побывали в роли самых настоящих дизайнеров интерьера. Для реализации этого проекта школа выделила помещение площадью 32 м<sup>2</sup>, жюри выбрало лучшие экспозиции, которые составили школьный музей.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод, что совместная деятельность учителя изобразительного искусства и обучающихся создает условия мотивации деятельности и становится необходимой составляющей процесса сотворчества, что способствует обоюдному творческому росту субъектов этого процесса. Это побудило нас к разработке и реализации совместных проектов с детьми, так как дает учителю возможность для самореализации, профессионального роста, дальнейшего творческого развития.

#### Список литературы

1. Курбатова Н. В. Продуктивная модель методического руководства профессиональным ростом учителей изобразительного искусства // Искусство в школе. 2007. № 6. С. 74–77.
2. Неменский Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд. М.: Просвещение, 2011. 141 с.
3. Шерстнев В. Л. Две культуры — один город // Города Среднего Поволжья: история и современность (к 100-летию Республики Марий Эл и 435-летию города Йошкар-Олы) : сборник статей III межрегиональной научно-практической конференции (13–14 декабря 2019 года) / отв. ред. А. Г. Иванов. Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2020. С. 337–340.

УДК 37.013.42:376.5

**О. Л. Сорокина**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 31», г. Йошкар-Ола,  
OlgaLSI@ya.ru

### Социально-педагогическое сопровождение детей из семей «группы риска»

Данная статья раскрывает опыт работы социального педагога в общеобразовательной школе г. Йошкар-Олы по социально-педагогическому сопровождению детей из семей «группы риска». В статье рассматриваются этапы работы социального педагога с семьями, находящимися в социально опасном положении (СОП), категории «неблагополучных семей», специфика ведения внутри школьного учета семей «группы риска», мероприятия, организуемые социальным педагогом в школе в рамках социально-педагогического сопровождения семей СОП.

*Ключевые слова:* семья «группы риска», семья СОП, социально-педагогическая работа, социально-педагогическое сопровождение, неблагополучная семья.

**O. L. Sorokina**

Secondary school No. 31, Yoshkar-Ola,  
OlgaLSI@ya.ru

### **Socio-pedagogical support of children from families of the "risk group"**

This article reveals the work experience of a social pedagogue at a comprehensive school in Yoshkar-Ola on the socio-pedagogical support of children from families of the "risk group". The article discusses the stages of work of a social pedagogue with families in a socially dangerous situation, the category of "dysfunctional families", the specifics of keeping records of families of "risk groups" within the school, events organized by a social pedagogue at school within the framework of socio-pedagogical support of families of SOP.

*Keywords:* "risk group" family, SOP family, socio-pedagogical work, socio-pedagogical support, dysfunctional family.

Семья — это первичный и самый главный институт социализации маленького человека. Именно в семье ребенок усваивает основные социальные знания, приобретает нравственные умения и навыки, воспринимает ценности и идеалы, необходимые ему для жизни в обществе. Семья призвана обеспечивать базовые, то есть основные потребности ребенка, к которым А. Маслоу относит: физиологические потребности (во сне, отдыхе, питании и т. п.); потребность в безопасности («крыша над головой», социальная и материальная защищенность и т. п.); потребность в любви и уважении.

К сожалению, в современном мире далеко не всегда семья выполняет жизненно важные для развития и социального становления ребенка функции. Такие семьи объединяются понятием «неблагополучная семья». К данной категории относятся следующие типы семей:

- малообеспеченные семьи (семьи с низким материальным достатком);
- семьи, ведущие асоциальный образ жизни (семьи, в которых родители часто злоупотребляют спиртными напитками);
- семьи, в которых нарушены детско-родительские отношения (то есть имеют место конфликты, насилие, факты жестокого обращения с детьми и т. п.).

Независимо от факторов, которые спровоцировали неблагополучие семьи, они в той или иной степени негативно сказываются на развитии личности ребенка [1, с. 53].

Оказание действенной социально-педагогической помощи неблагополучным семьям в решении их проблем, восстановлении статуса

«благополучной семьи» требует комплексного и систематизированного подхода в работе социального педагога в общеобразовательной школе.

Приоритетным направлением в работе социального педагога в общеобразовательной школе является работа с «социально неблагополучными семьями», семьями, находящимися в социально опасном положении, которые имеют зачастую целый комплекс разнообразных проблем.

Для оказания эффективной помощи семьям, находящимся в социально опасном положении социальный педагог общеобразовательной школы г. Йошкар-Олы взаимодействует со всеми участниками системы профилактики Республики Марий Эл. К ним относятся: учителя-предметники и другие педагоги общеобразовательной школы, родители, социальные службы города Йошкар-Олы, орган опеки и попечительства администрации городского округа «Город Йошкар-Ола», подразделения по делам несовершеннолетних отделов полиции УМВД России по г. Йошкар-Оле, комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав администрации городского округа «Город Йошкар-Ола».

Работа социального педагога в общеобразовательной школе с семьями, находящимися в социально опасном положении, состоит из следующих этапов:

1 этап. Первичная оценка ситуации. На данном этапе проводится проверка поступившего сообщения об ущемлении прав и интересов ребенка (например с целью проверки факта о «жестокое обращение» или злоупотреблении родителями несовершеннолетнего спиртными напитками комиссия школы выходит по адресу проживания).

2 этап. На данном этапе социальным педагогом осуществляется сбор первичной информации о семье путем официальных запросов подразделения по делам несовершеннолетних ОП УМВД России по г. Йошкар-Оле, в ГБУ Республики Марий Эл «Республиканский центр психолого-педагогической помощи и социальной помощи населению «Доверие». Проводятся беседы с классным руководителем и ведущими учителями-предметниками.

3 этап. Исходя из полученной от различных субъектов профилактической информации, а также исходя из условий проживания и подтверждения или опровержения факта неблагополучия семьи социальный педагог проводит обобщение данных и производит оценку уровня риска данной семьи.

4 этап. Беседа с ребенком. Беседа проводится обязательно личная в доброжелательной обстановке, с привлечением педагога-психолога



школы. Выясняются детали, связанные с отношением родителей к несовершеннолетнему в семье посредством наводящих вопросов. Изучается времяпровождение и ближайшее окружение семьи, отношение к данному окружению и поведению родителей несовершеннолетнего.

5 этап. Беседа с родителями. Главной задачей данной беседы для социального педагога является определение степени риска семейного неблагополучия для ребенка. Чаще беседа проходит при личной встрече. Беседа может быть проведена в стенах школы, в кабинете социального педагога или по месту жительства семьи.

6 этап. Семья, находящаяся в социально опасном положении, ставится на внутришкольный учет. На каждую семью разрабатывается индивидуальная программа реабилитации (далее — ИПР) и заполняется учетная карта на несовершеннолетнего, состоящего на учете в образовательной организации (согласно совместному приказу МВД по Республике Марий Эл и Министерства образования по Республике Марий Эл № 318/784 от 18 июля 2014 года).

В личное дело вкладывается любая информация, касающаяся несовершеннолетнего: учетная карта несовершеннолетнего, обучающегося в школе; ИПР; характеристика классного руководителя на ребенка (один раз в четверть); акт обследования жилищно-бытовых условий (составляется один раз в квартал); план индивидуальных реабилитационных мероприятий на учебный год; мероприятия на учебный год; представления, информационные письма по данной семье; запросы на семью, докладные записки учителей и классного руководителя, постановления комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, ОП УМВД России по г. Йошкар-Оле; докладные записки классных руководителей и учителей-предметников; информация на семью в ГБУ Республики Марий Эл «Республиканский центр психолого-педагогической помощи и социальной помощи населению «Доверие»; отчет о проделанной работе с семьей, находящейся в социально опасном положении [3, с. 31].

Социально-педагогическое сопровождение ребенка из семьи, находящейся в социально опасном положении состоит из ряда систематически организуемых социальным педагогом мероприятий, таких как:

- ежемесячные индивидуальные профилактические беседы с несовершеннолетним;
- оказание психолого-педагогической помощи (направление на консультацию к педагогу-психологу);

- предоставление консультационной социально-правовой помощи;
- вовлечение несовершеннолетних из семей, находящихся в социально опасном положении, во внеурочную внутри школьную деятельность, в бесплатные кружки и секции в школе. Социальным педагогом систематически ведется контроль занятости учащихся во внеучебное время.

Социальным педагогом в образовательном учреждении организуется:

- помощь в организации времяпровождения во время каникул, летнего отдыха (в том числе помощь в оформлении ребенка в ДОЛ, привлечение к школьным мероприятиям, организованным во время каникул: «Турнир по волейболу» и т. д.);
- контроль за посещением несовершеннолетним школы ведется ежедневно. Родители в таких семьях часто не контролируют посещаемость детьми учебных занятий и их успеваемость;
- изучение социальной микросреды ребенка, взаимоотношений внутри класса.

Помочь ребенку найти себя, наладить взаимоотношения со сверстниками, обрести новых друзей, почувствовать себя нужным — это главная цель работы социального педагога в школе.

Социально-педагогическое сопровождение ребенка из семьи, находящейся в социально опасном положении, включает в себя систематически организованную работу социального педагога с родителями. С родителями ежемесячно проводятся беседы, согласно разработанному плану работы с семьей, находящейся в социально опасном положении. В случае необходимости родители могут быть направлены к специалистам различного профиля и специализации. 1 раз в четверть родителей несовершеннолетних приглашаются на советы профилактики (школьные комиссии по профилактике беспризорности и правонарушений среди несовершеннолетних). 1 раз в четверть семья посещается по месту проживания и составляется акт жилищно-бытовых условий проживания несовершеннолетних. Обследования жилищно-бытовых условий проводятся комиссией школы, состоящей не только из социального педагога и классного руководителя, но и педагога-психолога [2, с. 68].

7 этап. На данном этапе проводится оценка ситуации в семье после реабилитационных мероприятий. На данном этапе большое значение имеет любая положительная динамика. Социальным педагогом в школе проводится сбор информации на семью и выявление положительных изменений. Например: родители устроились на работу, сделали

в квартире косметический ремонт, прошли лечение в наркологическом диспансере, ребенок перестал пропускать учебные занятия, родители стали посещать консультации психолога в школе или ГБУ Республики Марий Эл «Республиканском центре психолого-педагогической помощи и социальной помощи населению «Доверие», решены другие специфические для данной семьи проблемы.

Социально-педагогическое сопровождение семей, находящихся в социально опасном положении, в школе осуществляется в тесной связи со всеми субъектами профилактики Республики Марий Эл. Информация о семье и ее динамике ежеквартально предоставляется в комиссию по делам несовершеннолетних и защите их прав администрации городского округа «Город Йошкар-Ола», ОП УМВД России по г. Йошкар-Оле. По мере необходимости информация на семью направляется в орган опеки и попечительства администрации городского округа «Город Йошкар-Ола», в прокуратуру Республики Марий Эл, в учреждения здравоохранения и социальной защиты населения г. Йошкар-Олы [4, с. 13].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что социально-педагогическое сопровождение детей из семей, находящихся в социально опасном положении, в общеобразовательной школе — эта главная цель работы социального педагога. Социальный педагог в общеобразовательной школе имеет уникальную возможность поддержать маленького человека, укрепить в нем веру в собственные силы и повлиять на социализацию его личности. Раннее выявление семей, находящихся в социально опасном положении, и своевременно оказанная им помощь являются главными методами профилактики семейного неблагополучия и приоритетным направлением работы социального педагога в общеобразовательной школе.

#### Список литературы

1. Галагузова Ю. Н., Сорвачева Г. В., Штинова Г. Н. Социальная педагогика: практика глазами преподавателей и студентов : пособие для студентов. М. : Владос, 2001. 220 с.
2. Козловская Е. В. Алгоритм организации индивидуального сопровождения воспитанников «группы риска» // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2012. № 9. С. 68–71.
3. Кузнецова А. В. Методика работы социального педагога. М. : Школьная пресса, 2003. 96 с.
4. Социально-педагогическое сопровождение ребенка «группы риска». URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013004725> (дата обращения: 23.09.2021).

УДК 378.126+159.923.2

***Т. М. Трезубова***

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет  
физической культуры, спорта и туризма», г. Казань,  
*tmtreg@mail.ru*

### **Профессиональное саморазвитие педагогов вуза: концептуальные идеи и бенчмаркинг лучших практик**

В данной статье предпринята попытка актуализировать проблему профессионального саморазвития педагогов в современном вузе, показать необходимость ее совершенствования в условиях цифровизации образования. В результате сравнительно-педагогического исследования с использованием технологии бенчмаркинга были выявлены концептуальные идеи, условия и факторы совершенствования процесса профессионального саморазвития педагогов в вузе, что может послужить знанием основой для последующих научных изысканий в этой области.

*Ключевые слова:* профессиональное саморазвитие, педагоги вузов, цифровизация образования, лучшие практики, технология, образовательный бенчмаркинг.

***T. M. Tregubova***

Volga State University of Physical Culture, Sports and Tourism, Kazan  
*tmtreg@mail.ru*

### **Professional self-development of university teachers: conceptual ideas and benchmarking of best practices**

This article attempts to update the problem of teachers' professional self-development in modern university, to show the necessity to improve it in the context of education digitalization. As a result of comparative pedagogical research, using the benchmarking technology, some conceptual ideas, conditions and factors for improving the process of teachers' professional self-development were revealed, which can serve as a knowledge basis for subsequent scientific research in this area.

*Keywords:* professional self-development, university teachers, digitalization of education, best practices, educational benchmarking, technology.

Решение проблемы качества высшего образования, успешности его развития и результативности определяется, прежде всего, деятельностью педагогического состава вуза: учить должны те, кто не только хорошо знает свой предмет, но и регулярно обновляет свои компетенции в профессиональной сфере, вносит свой вклад в развитие педагогической науки, а также способен передать систему компетенций и сформировать модели познания обучающегося. Совершенствование системы профессионального развития и саморазвития педагога предполагает трансформацию всех этапов становления и развития работника педагогической

сферы: мотивирование на профессию; подготовка в педагогическом вузе, соответствующая современным требованиям; трудоустройство; сопровождение и поддержка педагога в процессе реализации карьерных стратегий и т. д. [1; 2; 5].

В системе высшего образования в условиях реализации программы цифровой экономики происходят значительные изменения. У преподавателя высшей школы появляются новые роли, внедряются инновационные модели профессионального развития и саморазвития. С учетом социального заказа к системе повышения квалификации необходимо формирование механизмов внутриличностной мотивации педагогов на создание ситуации успеха не только у обучающихся, но и у самих педагогов, на развитие hard- и soft-компетенций, на активизацию саморазвития педагогов [1; 3; 4].

Происходит сближение формального, неформального и информального обучения, стираются различия между саморазвитием педагога и его профессиональным развитием.

Профессиональное развитие педагогов в России и за рубежом сегодня организуется достаточно разнообразно — каждая образовательная организация высшего образования действует в этом вопросе согласно собственным стратегиям и традициям. В условиях «высокой турбулентности» системы высшего образования акцент сделан на личностно-профессиональное саморазвитие педагога.

Проведенные нами сравнительно-педагогические исследования позволили выявить некоторые концептуальные идеи реформирования системы профессионального развития педагогов. Среди них: идея личностно ориентированной направленности; идея социокультурной значимости, базирующейся на общих ценностях глобализации и регионализации образования, как социального блага и тренда в развитии педагогических исследований; идея перманентного внедрения инноваций; идея открытости системы профессионального развития педагога через профессиональные сетевые связи и разнообразные формы коммуникаций; идея «двойного опережения»; идея создания «конкурентных кластеров» (М. Портер), согласно которой конкурентные преимущества могут быть признаны таковыми лишь в пределах определенного кластера; идея выявления и имплементации лучших образовательных образцов и практик системы профессионального развития и саморазвития педагогов за рубежом с использованием технологии бенчмаркинга. Ее реализация может стать важным шагом и выступить в качестве ресурса и ориентира для повышения эффективности реформирования отечественной системы повышения квалификации педагогов, а также

минимизировать риски принятия управленческих решений, успешно трансформируя зарубежные инновационные находки.

Исследование международного опыта профессионального развития педагогов может быть весьма ценным и востребованным, если он рассмотрен в критическом ракурсе и в плане потенциально полезной информации [4; 6; 7]. Что касается использования технологии бенчмаркинга, то это — инновационная технология конкурентного анализа, измерения и сравнения результатов деятельности ведущих образовательных организаций с целью поиска лучших педагогических практик и результативных моделей образования с их последующей успешной адаптацией для выработки стратегий развития, повышения конкурентоспособности и увеличения инвестиционной привлекательности образовательной организации на рынке образовательных услуг.

*Бенчмаркинг* как метод анализа успешной практики и сравнения опыта аналогичных организаций для улучшения деятельности собственной организации существует довольно давно [2; 7; 8]. Однако в научном сообществе продолжается дискуссия по определению феномена «образовательного бенчмаркинга».

Несомненно, использование бенчмаркинга в педагогическом исследовании имеет свою специфику, связанную:

1) с особенностями функционирования вузов и их ориентацией на мировой рынок труда (как, например, математическое или инженерное образование) или на локальный социальный контекст (педагогическое образование);

2) с диверсифицированностью высшего образования, трансформацией научно-образовательной деятельности, что создает определенные трудности в заимствовании и диссеминации успешного опыта в ходе бенчмаркингового исследования.

Однако, что касается образовательного бенчмаркинга как технологии, то он имеет исследовательский характер, формулируемый как «best of the best», когда педагог с учетом анализа установленных критериев стремится к профессиональному саморазвитию, достигая определенного идеала.

Анализ успешных практик применения бенчмаркинга в системе высшего образования и собственные исследования процесса профессионального развития и саморазвития педагогов в России и за рубежом позволили выявить факторы, способствующие успешности проведения бенчмаркингового исследования в системе высшего образования. Среди них — определение стратегических задач в сфере анализа образовательной практики в рамках бенчмаркинга; прогнозирование основных результатов, которые могут быть получены в результате использования

бенчмаркинга; определение релевантности человеческих, финансовых и других ресурсов для сопровождения процесса бенчмаркинга в сфере высшего образования; обучение и тренинги по проведению бенчмаркинга; рефлексия партнеров по бенчмаркингу по уровням его проведения, по виду, саморефлексия, обмен опытом и т. д.

Для повышения эффективности реализации технологии бенчмаркинга с целью выявления лучших образовательных практик необходимо также создание дополнительных условий: рекомендуется организовать обучение педагогических работников основам бенчмаркинга; активизировать партнерское взаимодействие и профессиональные контакты вузов в рамках «кодекса» бенчмаркинга и культуры (традиций) самооценки вузов, являющейся важнейшим условием лидерства образовательной организации высшего образования; сформировать у преподавателей высшей школы готовность к использованию международных лучших практик, а также «заимствованных» и адаптированных к российской действительности идей в своей практической деятельности.

В заключение укажем, что в эпоху цифровизации бенчмаркинг является той инновационной управленческой технологией, которая позволяет формализовать передачу и адаптацию успешного конструктивного опыта в области профессионального развития и саморазвития педагогов.

#### Список литературы

1. *Завалишина Д. Н.* Модели профессионального развития человека // Профессиональная пригодность: субъектно-деятельностный подход / под ред. В. А. Бодрова. М. : ИП РАН, 2004.
2. *Новикова Е. Л.* Бенчмаркинг в образовании : учебное пособие для преподавателей, методистов и руководителей образовательных учреждений. Ростов-на-Дону : ГБПОУ РО «РКСИ», 2018. 12 с.
3. *Пономарева О. Н.* Применение бенчмаркинга в вузе // World science: problems and innovations : материалы XXXVII Международной научно-практической конференции (30 ноября 2019 г.). Пенза : Наука и просвещение, 2019. С. 176–179.
4. *Трегубова Т. М.* Зарубежный опыт развития профессиональных учебных заведений и его использование в отечественной теории и практике профессионального образования // Казанский педагогический журнал. 2005. № 4 (41). С. 57–64.
5. Формирование моделей компетенций в дополнительном профессиональном образовании: вопросы теории и инновационная практика : коллективная монография / Ф. Ш. Мухаметзянова, Т. М. Трегубова, Г. А. Шайхутдинова, А. Р. Масалимова, Л. А. Шибанкова и др. Казань : Изд-во «Данис» ИПП ПО РАО, 2015. 144 с.
6. *Харрингтон Х. Дж., Харрингтон Дж. С.* Бенчмаркинг в лучшем виде! 20 шагов к успеху / пер. с англ. ; под ред. Б. Резниченко. СПб. : Питер, 2014. 176 с.
7. *Alstete J. W.* Benchmarking in Higher Education // ASHE — ERIS Higher Education Report No. 5. Washington D. C. George Washington University; Graduate School of Education and Human Development / Business Officer. 2006. 238 p.
8. *Benchmarking in Higher Education* / Edited by Norman Jacson and H. Lund. Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2006. 258 p.

УДК 371:004

***Е. С. Чиж***

МБДОУ «Детский сад № 9 «Росинка», г. Йошкар-Ола,  
*dunkane@list.ru*

### **Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде**

На сегодняшний день в жизни большинства людей большое значение играет использование социальных сетей. Родители всесторонне изучают информацию об образовательных учреждениях, куда будет ходить или уже ходит их ребенок. Многие сведения сложно представить на официальном сайте, для этого больше подходят соцсети. Они помогут увеличить переходы на официальный сайт и узнаваемость образовательного учреждения в целом. Кроме того, информационная открытость вызовет доверие со стороны современных родителей.

*Ключевые слова:* социальные сети, образовательные учреждения, информационная открытость, официальный сайт, доверие.

***Е. S. Chizh***

Kindergarten No. 9 "Rosinka", Yoshkar-Ola,  
*dunkane@list.ru*

### **Pedagogical projects and programs: promotion of educational institutions in social networks**

Today, the use of social networks is of great importance in the lives of most people. Parents comprehensively study information about educational institutions where their child will go or is already going. A lot of information is difficult to present on the official website; social networks are more suitable for this. They will help to increase conversions to the official website and the recognition of the educational institution as a whole. In addition, information openness will inspire confidence on the part of modern parents.

*Keywords:* social networks, educational institutions, information openness, official website, trust.

В настоящее время нашу жизнь трудно представить без Интернета, без информации. Практически каждый человек на Земле теперь имеет возможность выхода в ресурсы глобальной сети. Развитие веб-технологий и их влияние на современное общество привело к изменению традиционных сфер коммуникаций [2].

Сейчас никого не удивит страничка в социальной сети. У большинства пользователей интернет-сайтов даже не один, а несколько аккаунтов. Социальные сети набирают стремительную популярность. Все больше и больше внедряются в нашу жизнь, тем самым забирая все



свободное время. Современное общество не представляет, как обходится без Интернета. Жизнь детей, родителей, школьников, студентов, педагогов тесно связана с социальными сетями. Все чаще наша жизнь из реальной становится виртуальной.

В основном социальными сетями пользуется молодое поколение, но и более старшее ни на много отстает. Каждый смотрит, ищет то, что больше всего его интересует. Большинство детей — конечно, увы, в поисках интернет-игр, но есть те, которые благодаря интернет-ресурсу повышают свои знания и умения. Так, например, старшеклассники, студенты выбирают техникумы, колледжи, институты, тем самым определяются с будущей профессией.

В России существует несколько популярных социальных сетей. Это «Инстаграм», «ВКонтакте», «Одноклассники», Twitter, Facebook, YouTube. Они достаточно сильно отличаются друг от друга. Во-первых, по возрастному и гендерному составу аудитории. Во-вторых, по качеству и платежеспособности данной аудитории. В-третьих, по популярности в отдельных городах.

Современный рынок образовательных услуг стал крайне широк и разнообразен. Поэтому образовательным учреждениям требуется не только создать конкурентоспособные образовательные услуги, но и задуматься о совершенствовании своих коммуникаций с целью привлечения аудитории [1, с. 41–44]. А использование социальных сетей может стать одним из способов повышения конкурентоспособности образовательной организации.

Однако в продвижении образовательных учреждений необходимо точно определить целевую аудиторию. В образовании их в основном несколько, но самые ключевые: родители и их дети. Как правило, решение какое выбрать учебное заведение принимают родители совместно с детьми. При этом ценности, желания и представления могут значительно отличаться. Поэтому необходимо работать с обеими этими аудиториями.

Целевая аудитория может быть распределена на следующие сегменты: школьники — потенциальные абитуриенты, студенты — выпускники, родители и родственники, педагоги. Целевая аудитория — это определенная группа пользователей по какому-либо признаку, на которую направлены самые важные информационные данные. Соответственно в социальных сетях каждая такая аудитория должна получать интересующую именно ее информацию. Например, какие программы реализуются, какие есть дополнительные кружки, секции, проводимые мероприятия, экскурсии и т. д., педагогический состав, успехи и достижения.

1. Школьники — аудитория, которую интересуют образовательные проекты (олимпиады, семинары, различные курсы), спортивные, культурные мероприятия, чемпионаты, студенческая жизнь.

2. Студенты являются главными героями контента. Данная аудитория способна выступать мощным транслятором информации для остальных аудиторий.

3. Родители и родственники — аудитория, имеющая прагматичный подход, но при этом требует не меньше внимания.

4. Педагоги — аудитория, которая является главным генератором и создателем контента.

Социальные сети представляют собой некое информационное поле, которое моментально реагирует на происходящие вокруг изменения.

Факторы использования образовательным учреждением средства массовой коммуникации:

1. Результативность. Размещение информации в мессенджерах, социальных сетях позволяет мгновенно охватить большую аудиторию читателей (родителей, обучающихся).

2. Простота и многообразие современных средств массовых коммуникаций. Официальные сайты образовательных учреждений не всегда адаптированы под мобильные устройства, в то время как большинство пользователей используют мобильный Интернет. В связи с этим им не всегда комфортно пользоваться существующими официальными сайтами образовательных учреждений.

3. Прямая коммуникация с целевой аудиторией. Общение образовательного учреждения с пользователями, а также пользователей между собой. Все участники оказываются вовлечены в процесс познания, обсуждения, могут выразить свое мнение, взгляд, дать оценку.

4. Обратная связь. Как известно, она может способствовать значительному повышению эффективности обмена информацией (учебной, воспитательной, управленческой), позволяя сторонам устранять помехи.

В социальных сетях пользователи активно читают отзывы, пишут свои комментарии, задают вопросы, вступают в диалог. Можно собирать отзывы и предложения от родителей, сотрудников и даже иных людей, которые заинтересованы в данном образовательном учреждении.

Причиной популярности социальных сетей для пользователей сферы образования служит и то, что можно размещать качественные документы, презентации, опросы. Все это можно разместить на странице или выставить в ленте. Данные сервисы не имеют ограничения во времени, разница часовых поясов не имеет значения, денежные затраты сведены к минимуму. Современному пользователю достаточно иметь устройство

с выходом в Интернет. Информация, размещаемая на странице, контролируется и управляется, что очень хорошо для организации совместной деятельности педагога и обучающегося. Решаются и формируются специфические проблемы и ценности, присущие только образованию, возникает необходимость формирования сетевой этики, публичного диалога, вырабатывается определенный стиль общения и формируются этические стандарты поведения. В настоящее время мы можем отметить, что для образовательного процесса характерно не только создание специальных образовательных платформ, но и активное применение социальных сетей. Использование социальных сетей в образовании становится очень популярным. Для того чтобы повысить качество образовательного процесса, нужно найти такой современный информационный ресурс, который будет использоваться в учебной деятельности. Современные сетевые технологии обладают огромным педагогическим потенциалом [3, с. 405–407].

Отмечается, что использование в образовательном процессе профессиональных социальных сетей, несомненно, полезно и способствует достижению таких результатов, как:

- формирование единого образовательного пространства;
- создание высококачественных, доступных, образовательных ресурсов;
- объединение кадрового потенциала педагогов, мотивация к творчеству и профессиональному развитию;
- формирование новой культуры мышления.

Таким образом, пребывание образовательных организаций в социальных сетях является инструментом формирования их положительного имиджа. А как известно, имидж и репутация — очень и очень важны.

Сеть Интернет открывает множество возможностей для учебных заведений. А для потенциальной аудитории социальные сети — это способ получения важной и актуальной информации. Конкуренция среди образовательных учреждений сейчас очень велика. А для любой организации, безусловно, важно, чтобы о них знала потенциальная аудитория, а также знала о преимуществах выбора данного образовательного учреждения.

Для молодого педагога Интернет, социальные сети являются очень значимыми помощниками. Здесь можно находить необходимую для себя информацию, чтобы лучше подготовиться к занятиям, открытым мероприятиям, просмотреть видео- и аудиоматериалы или интерактивные приложения. Для повышения своих профессиональных качеств в удобное время можно читать статьи, участвовать в обсуждениях

с коллегами различных тем, принимать участие в вебинарах, конференциях, педагогических конкурсах.

Для осуществления коммуникативного процесса с родителями и детьми использую социальную сеть «ВКонтакте». Это самый быстрый способ оповещения по воспитательным или организационным делам. Можно выкладывать презентации, фото- и видеофайлы по темам занятий, праздников, трудовых будней, делиться важной информацией. Также есть отдельное открытое сообщество, где регулярно обновляем информацию о предстоящих конкурсах, выставках, поделках, мастер-классах, достижениях детей. Активно пользуемся вкладкой беседы, что удобно, как для нас, так и для родителей. Поскольку не все родители хотят задавать интересующие их вопросы в общую группу, то в этом плане данная вкладка очень выручает.

В связи с занятостью родители не всегда полностью осведомлены об успехах или проблемах своих детей. И вновь на помощь приходит социальная сеть, через которую можно связаться с родителями, обсудить проблемы и даже провести родительские собрания онлайн.

Итак, использование социальных сетей и внедрение виртуального общения в образовательный процесс явно несет положительную динамику. В связи с этим важно, чтобы знания и навыки педагогов в использовании информационно-коммуникационных технологий были на должном уровне и непрерывно развивались. Социальные сети дают возможность непосредственного участия в образовательном процессе, в управлении, оценке качества образования, обсуждении и создании проектов, концепций, которые определяют стратегию развития образования в государстве.

#### Список литературы

1. Антоненко С. В. Социальные сети как инструмент профориентации // Известия ТГУ. 2013. № 11. С. 41–44.
2. Аснович Н. Г. Использование социальных сетей в образовательном процессе. URL: <https://rep.bntu.by/handle/data/27254> (дата обращения: 28.09.2021).
3. Клименко О. А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире : материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб. : Реноме, 2012. С. 405–407.
4. Можалева Г. В., Фещенко А. В. Использование виртуальных социальных сетей в обучении студентов-гуманитариев // Информационный бюллетень ассоциации «История и компьютер». 2010. № 36. С. 174–175.

УДК 37.013.42

**А. Д. Шарипова**

ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия», г. Казань,  
*aida.sharipova@list.ru*

**Понятие конфликтологической готовности  
в педагогических исследованиях**

В статье актуализируется проблема конфликтологической подготовки человека в аспекте ее теоретической разработанности в педагогике. Приводятся результаты критического анализа определений термина «конфликтологическая готовность», представленных в педагогической литературе с указанием спорных элементов трактовок. Предложены перспективные направления для дальнейшего изучения данного термина.

*Ключевые слова:* конфликтологическая готовность, педагогические исследования, трактовка.

**A. D. Sharipova**

Russian State University of Justice, Kazan,  
*aida.sharipova@list.ru*

**The concept of conflictological readiness  
in pedagogical research**

The article updates the problem of conflictological training of a person in the aspect of its theoretical development in pedagogy. The results of the critical analysis of the definitions of the term "conflictological readiness" presented in the pedagogical literature are given, indicating the controversial elements of the interpretations. Proposed promising directions for further study of this term.

*Keywords:* conflictological readiness, pedagogical research, interpretation.

Как социальное явление конфликт является неотъемлемым атрибутом человеческой цивилизации на всем протяжении пути ее развития, перманентно вызывая к жизни как межличностные разногласия и межгрупповые противоречия, так и крупные международные инциденты вплоть до военных противостояний. В том числе именно поэтому в науке уже давно ведутся разносторонние и масштабные исследования причин, внутренних механизмов и способов противодействия и профилактики конфликтов, осуществляемые в различных отраслях гуманитарного знания. На сегодняшний день можно с уверенностью говорить о том, что философия, психология, социология и другие науки располагают обширным багажом работ в данной области, что позволяет считать конфликт междисциплинарной категорией.

Логическим продолжением этих исследований, носящим преимущественно практико-ориентированный характер, стало изучение конфликтов в педагогике, осуществляемое главным образом на протяжении последних 20 лет. Необходимость проведения педагогических исследований конфликта обусловлена несколькими факторами, ключевыми среди которых являются возникновение отдельной науки и соответствующей ей учебной дисциплины — конфликтологии, а также необходимость создания педагогического инструментария для дальнейшего освоения уже накопленного знания о конфликте. При этом основной целью изучения конфликтов в педагогике можно считать организацию такого образовательного процесса, при котором реализуется подготовка человека к различным конфликтным ситуациям и оптимальным способам выхода из них, поскольку, как справедливо отмечает профессор Т. М. Трегубова, «...педагогическая поддержка обучаемого на любом уровне образования является сегодня необходимым условием и критерием эффективности функционирования учебного заведения в России и в странах с развитой рыночной экономикой...» [8, с. 240].

К сожалению, не всегда организацию этого процесса можно признать эффективной, поскольку сегодня в педагогике только формируются научные подходы к решению соответствующих задач и многие теоретические, и методические проблемы не получили своего окончательного решения. Одной из таких проблем является неразвитость понятийно-терминологического аппарата педагогических исследований конфликта, когда спорными и многозначными являются видение сущности целевых характеристик, способов и результатов конфликтологической подготовки. Например, при описании цели и результатов данной подготовки в научной литературе различными авторами употребляются такие понятия, как готовность, компетентность, культура, направленность, позиция и т. д., определения которых часто неточны либо вовсе отсутствуют в научных текстах.

Анализ ряда источников показал, что исторически первым и наиболее употребляемым в педагогических исследованиях является термин «конфликтологическая готовность», что, скорее всего, обусловлено наиболее четко устоявшимся пониманием его родового понятия, достаточно полно изученного еще в прошлом веке. Дискуссия о понимании других понятий, с помощью которых можно было бы обозначить результаты конфликтологической подготовки, не только далека от своего завершения, но и, судя по всему, стремится стать бесконечной. Так, несмотря на уже многолетний приоритет в отечественной системе образования компетентностного подхода, его ключевые термины, такие как компетентность и компетенция, обладают значительной вариатив-

ностью. Говоря о понятии «культура» необходимо отметить, что количество его определений, по мнению многих авторов, уже превысило 500 [3 и др.]. Сходными недостатками обладают также термины «направленность» и «позиция», чьи трактовки также не удовлетворяют критерию универсальности. В связи с этим именно понятие конфликтологической готовности на данном этапе развития понятийно-терминологического аппарата изучаемой проблемы может рассматриваться в качестве основного при описании результатов образовательного процесса в области конфликтологической подготовки человека.

Другой терминологической ошибкой педагогических исследований конфликта можно считать заимствование, смешивание и механический перенос части определений этих понятий, их видение в качестве синонимов, что приводит еще большую путаницу в понимании основного предназначения соответствующего образовательного процесса.

Чаще всего подобные ошибки допускают исследователи, имеющие ситуативный интерес к рассматриваемой проблеме, чьи единичные публикации по тем или иным педагогическим аспектам конфликта не обладают достаточной научной проработанностью. Рассматривая одно из таких определений группы авторов Казанского национального исследовательского технологического университета, можно констатировать, что конфликтологическая готовность представлена в нем как вид профессиональной готовности, объединяющий в себе функции всех видов ее составляющих [2, с. 127]. Очевидно, что такая трактовка конфликтологической готовности, по сути, являющаяся отсылочной, не может быть признана удовлетворительной, поскольку не содержит существенных признаков описываемого явления.

В другом определении конфликтологической готовности, сформулированном Ж. В. Ремболович и К. М. Толмачевым, она представлена как сложное интегративное качество личности, представляющее динамическое состояние индивида, обладающего теоретической, психологической подготовленностью и способного к урегулированию профессиональных споров [5, с. 165]. Данная трактовка, как и предыдущая, не содержит отличительных признаков рассматриваемого понятия, поскольку большинство из фраз, представленных в нем этими признаками, не отражают специфического характера и являются общеупотребительными выражениями. Более того, в этой трактовке конфликтологическая готовность неоправданно сужена до проблемы профессиональных споров, являющихся лишь малой разновидностью конфликтов.

Наконец, обращаясь к определению конфликтологической готовности, представленному в работе И. Ю. Устинова, Д. Н. Швыряева, важно отметить его переполненность другими новыми для науки терминами,

такими как «уровень овладения конфликтологическими знаниями, умениями и навыками военно-профессиональной деятельности», а также «степень сформированности необходимых личностных качеств в основных сферах индивидуальности военного специалиста» [9, с. 131].

Гораздо более емкие и содержательные определения конфликтологической готовности можно встретить в работах исследователей, специализирующихся на изучении данной проблемы. Трактовка интересующего нас понятия в публикациях Т. А. Морозовой уже содержит перечисление его компонентов, направленных на конструктивное предупреждение и разрешение конфликтов между субъектами образовательного процесса [4, с. 200]. По мнению ученого, мотивация, знания, коммуникация и самоконтроль поведения в конфликтных ситуациях являются составными элементами конфликтологической готовности человека, что, безусловно, может быть верным, но в то же время не исчерпывает отличительные признаки данного понятия.

В статьях С. В. Росляковой, Е. Е. Ефимовой конфликтологическая готовность представлена как профессионально важные личностные качества, позволяющие «...реализовать знания о конфликте и о поведении в нем как участника и профессионала...» [6, с. 88]. Сходное определение дает М. Р. Сиразетдинов, понимающий под готовностью к управлению конфликтами личностное образование, способствующее предупреждению и преодолению конфликтов [7, с. 24]. Данные трактовки в целом дают представление о конфликтологической готовности человека, ассоциируя ее с личностными качествами, направленными на противодействие конфликтов, но недостаточно информативны с точки зрения ее структуры.

Наиболее исчерпывающий перечень отличительных признаков понятия конфликтологической готовности содержится в диссертационном исследовании А. К. Бисембаевой, которая дает расширенное описание ее структурных компонентов и конкретных результатов их реализации в образовательном процессе [1, с. 14]. В целом трактовки конфликтологической готовности через личностные качества человека, отраженные в работах ученых, ведущих многолетние исследования данной проблемы, свойственны для современной педагогической научной мысли, когда то или иное понятие представлено как личностное образование, личностное качество, свойство и т. д. Тем не менее такие определения без их привязки к структурным компонентам личности не позволяют увидеть рассматриваемое понятие во взаимосвязи с другими элементами психики человека, частью которого оно выступает. В итоге оторванность конфликтологической готовности от других личностных качеств и психических процессов априори снижает потенциал педагогической



деятельности в данной сфере, детерминируя те или иные ее неоправданные акценты.

Таким образом, можно сделать ряд выводов:

– в современных педагогических исследованиях по конфликтологической подготовке наблюдается значительная вариативность в определении целевых и результативных характеристик данного процесса;

– несмотря на то, что понятие конфликтологической готовности достаточно широко представлено в педагогической научной литературе, причем как в единичных, так и в систематических публикациях различных авторов, его трактовка не может быть признана полной и требует доработки;

– важными аспектами при уточнении термина «конфликтологическая готовность» являются точное отражение отличительных признаков его родового понятия, а также более полное изучение его взаимосвязи с другими компонентами личности.

#### Список литературы

1. *Бисембаева А. К.* Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Челябинск, 2020. 22 с.
2. *Кудрявцев Ю. М., Казакова У. А., Совин В. А.* Роль и значение конфликтологической готовности курсантов в военно-профессиональной деятельности // Педагогика и психология образования. 2018. № 4. С. 126–131.
3. *Кузнецова Е. В.* Определение культуры: разнообразие подходов // Перспективы науки и образования. 2013. № 5 (5). С. 49–55.
4. *Морозова Т. А.* Психологические механизмы развития конфликтологической готовности будущих педагогов начальных классов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4 (11). С. 198–201.
5. *Ремболович Ж. В., Толмачев К. М.* Некоторые аспекты формирования конфликтологической готовности студентов технического профиля // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2019. № 4 (50). С. 165–166.
6. *Рослякова С. В., Ефимова Е. Е.* Конфликтологическая подготовка будущего педагога: существенные, структурные и организационные характеристики // Оригинальные исследования. 2019. Т. 9, № 10. С. 87–95.
7. *Сиразетдинов М. Р.* Особенности формирования у курсантов военного института войск национальной гвардии Российской Федерации готовности к управлению конфликтами // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2019. № 4 (41). С. 23–25.
8. *Трегубова Т. М.* Международный опыт психолого-педагогической поддержки в образовательной среде: возможности использования в России // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2017. Т. 17, № S2. С. 240–241.
9. *Устинов И. Ю., Швыряев Д. Н.* Конфликтологическая готовность военных специалистов как фактор снижения эффективности психологических операций противника // Мир образования — образование в мире. 2014. № 4 (56). С. 123–133.

## НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

УДК 377.1

**А. О. Аносова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола  
*anna-anosova-1984@yandex.ru*

Научный руководитель — **В. В. Константинова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*mar.pedagog@gmail.com*

### **Педагогическое сопровождение обучающегося в образовательной организации среднего профессионального образования**

В статье дано обоснование целесообразности педагогического сопровождения в среднем профессиональном образовании с позиции лично ориентированного подхода и рассмотрена программа психолого-педагогического сопровождения как технология разрешения проблем неуспеваемости. Проанализированы причины неуспеваемости учащихся, представлены результаты их анкетирования, которые позволили определить круг актуальных проблем, снижающих качество образования, вызывающих дискомфорт у обучающихся. Предложена целостная система педагогического сопровождения обучающихся, имеющих проблемы неуспеваемости. Представленные результаты позволяют выстраивать педагогическое сопровождение от образовательных потребностей обучающихся, что дает им возможность овладеть рефлексивным процессом своего профессионального становления.

*Ключевые слова:* педагогическое сопровождение, модель педагогического сопровождения обучающихся в среднем профессиональном образовании, технология педагогического разрешения проблемы неуспеваемости.

**А. О. Anosova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*anna-anosova-1984@yandex.ru*

Scientific advisor — **V. V. Konstantinova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*mar.pedagog@gmail.com*

### **Pedagogical support of a student in educational organization of secondary vocational education**

The article substantiates the expediency of pedagogical support in secondary vocational education from the perspective of a personality-oriented approach and considers

the program of psychological and pedagogical support as a technology for solving problems of academic failure. The reasons for the students' underachievement are analyzed, the results of the student survey are presented, which made it possible to determine the range of urgent problems that reduce the quality of education and cause discomfort to students. An integral system of pedagogical support of students with problems of academic failure is proposed. The presented results make it possible to build pedagogical support from the educational needs of students, which gives students the opportunity to master the reflexive process of their professional formation.

*Keywords:* pedagogical support, model of pedagogical support of students in secondary vocational education, technology of pedagogical resolution of the problem of academic failure.

Система среднего профессионального образования переходит на новую как технологическую, так и содержательную модели образования, которые обуславливают необходимость оказания педагогического сопровождения обучающегося в образовательном процессе. Педагогическое сопровождение рассматривается как взаимодействие учителя и студента для создания благоприятных условий для развития субъектов взаимодействия, которое направлено на решение проблем студента [4; 5].

Проблемой исследования стало выявление причин неуспеваемости и поиск путей их преодоления с помощью педагогического сопровождения обучающегося.

Исследованием данной проблемы занимаются такие ученые, как В. П. Беспалько, В. И. Богословский, И. В. Дубровина и другие [1–3].

От того, как протекает процесс получения среднего профессионального образования, зависит внутреннее состояние обучающегося и его внешнее поведение. Несомненно, связаны с уровнем успеваемости обучающегося такие характеристики личности, как учебная мотивация, показатели тревожности, а также самооценка.

Цель исследования — на основе конкретных обучающихся выявить причины их неуспеваемости и определить пути ее преодоления.

Объект исследования — неуспеваемость обучающихся образовательной организации среднего профессионального образования.

Предмет исследования — причины и способы ликвидации неуспеваемости у обучающихся колледжа.

Задачи:

1. Охарактеризовать неуспеваемость как психолого-педагогическую проблему, анализировать практические аспекты деятельности преподавателя колледжа по ликвидации неуспеваемости обучающихся.

2. Дать психолого-педагогическую характеристику обучающегося колледжа, его физиологическим и психологическим особенностям и их составляющим.

3. Провести анкетирование неуспевающих в обучении студентов.

4. Дать рекомендации по ликвидации выявленных причин неуспеваемости.

5. Провести повторное анкетирование обучающихся.

Методы, используемые в исследовании: теоретический анализ, классификация; анкетирование, количественный и качественный анализ данных, наблюдение, диагностика.

Рассмотрим трактовку понятия «неуспеваемость» в психологии и педагогике. Неуспеваемость — несоответствие подготовки обучающихся обязательным требованиям образовательной организации в усвоении знаний, развитии навыков и умений, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений [3, с. 23]. Неуспеваемость является препятствием для дальнейшего обучения, поэтому неуспевающий ученик нуждается в сопровождении со стороны взрослого.

Термин «педагогическое сопровождение» появился в педагогике в 90-х годах XX века. Переход образования на субъект-субъектный характер, который обоснован гуманистическими убеждениями, позволяет создавать способствующие социализации и развитию личности условия. Субъект в процессе социализации оказывается под влиянием факторов, сдерживающих его развитие. Какие-то факторы студент не может преодолеть самостоятельно. Поэтому педагогическое сопровождение становится наиболее действенным для воспитания всесторонне развитой личности в процессе образования.

Идея педагогического сопровождения рассматривается в психологии, педагогике, медицине и пр. В психологии это система создания условий для успешности личности в жизнедеятельности [6]. В педагогике взаимодействие преподавателя и обучающегося, направленное на решение образовательных и других важных проблем обучаемого. Термин «взаимодействие» учеными раскрывается по-разному, но все они связывают его с отношениями субъектов в образовательной деятельности. Исследователи рассматривают разнообразные виды взаимодействия в образовательной деятельности: сотрудничество, сотворчество, содействие, сопереживание, которые отражают психолого-педагогическую составляющую педагогического сопровождения.

Главная задача педагогического сопровождения — не оградить обучающегося от трудностей и решить за него проблемы, а помочь ему

определить способы осознанных действий и ответственности за них. Педагогика тесно связана с жизнедеятельностью индивида, поэтому мы педагогическое сопровождение можем интерпретировать как социально-педагогическое, научно-методическое, психолого-педагогическое и пр.

В то же время педагогическое сопровождение — это и укрепление целостности личности, и создание ориентационного поля развития, и обучение выбору. «Сопровождаемое развитие» выступает определенной альтернативой методу «направленного развития». Основным положением метода педагогического сопровождения развития является вера во внутренние силы субъекта, опора на его потребность самореализации [4].

Педагогическое сопровождение — это система, состоящая из взаимодействия компонентов: организационно-управленческое сопровождение; научно-методическое сопровождение; информационное сопровождение [1].

Программа педагогического сопровождения включает:

- 1) диагностические мероприятия по выявлению причин неуспеваемости;
- 2) поиск теоретических и практических методов решения проблем неуспеваемости;
- 3) поиск вариантов решения проблем неуспеваемости;
- 4) выбор целесообразных методов решения проблем неуспеваемости;
- 5) оказание поддержки как обучающемуся, так и преподавателю;
- 6) исследование проводилось на базе ГБ ПОУ Республики Марий Эл «Аграрно-технологический колледж», в котором используется психолого-педагогическое сопровождение учащихся.

Педагогический коллектив колледжа проанализировали проблему неуспеваемости обучающихся и выявили следующие причины:

- 1) педагогические недостатки преподавания;
- 2) несформированность общеучебных умений и навыков обучающихся;
- 3) пробелы в знаниях;
- 4) неблагоприятные социально-бытовые условия жизни в семье (пьянство взрослых в семье, материальная необеспеченность семьи, бесконтрольность со стороны родителей);
- 5) физиологические причины (неустойчивость нервной системы, слабое здоровье, хронические болезни);

б) психологические причины (особенности развития внимания, слабая память, недостаточный уровень развития речевой деятельности, узость кругозора).

Таким образом, причин неуспеваемости много. Мы выделили две группы неуспевающих: те, кто не может учиться, и те, кто не хочет. При работе с обучающимися первой группы выяснилось, что у них не развиты способы и приемы учебной деятельности и недостаточно сформированы психические процессы. Обучающиеся второй группы отличаются несформированностью учебной мотивации. Педагогический коллектив колледжа работает над формированием у обучающихся профессиональной, социальной, познавательной мотивации. Преподаватели и мастера производственного обучения мотивируют обучающихся на достижение успеха в разных сферах жизнедеятельности. Они мотивируют студентов на то, чтобы они поступили на следующую ступень непрерывного образования или получили престижную работу. Причины неуспеваемости, по мнению педагогов колледжа, состоят в следующем: здоровье — 56 %; семейные проблемы — 26 %; низкая самооценка — 12 %; тревожность — 16 %; педагогическая запущенность — 46 %.

По мнению родителей: большие учебные нагрузки — 46 %; лень ребенка — 45 %; отсутствие интереса к получаемой специальности — 12 %; отсутствие режима дня — 72 %. Педагог-психолог и медицинский работник колледжа считают неуспеваемость следствием: незрелости психических функций обучающихся — 42 %; нарушения здоровья — 18 %; недостаточного учета преподавателями и мастерами производственного обучения индивидуальных особенностей обучающихся — 22 %; низкого уровня тревожности — 18 %.

В ходе исследования мы выявили главные проблемы, снижающие качество образования обучающегося и вызывающие дискомфорт у обучающегося в учебной деятельности:

- 1) недостаточность педагогической и психологической помощи в учебе со стороны преподавателей;
- 2) неуспешность как в учебе, так и во внеучебной работе;
- 3) несформированность познавательного интереса;
- 4) проблемы межличностного общения с одноклассниками;
- 5) неактуальность содержания групповых собраний;
- 6) неудовлетворительное физиологическое, психологическое, эмоциональное самочувствие и состояние;
- 7) неуверенность в том, что для достижения успеха в специальности, образование ценно и полезно;
- 8) ошибочный выбор специальности;

9) нежелание обсуждать собственные личные и учебные проблемы с родителями (законными представителями).

Для оптимизации процесса обучения в колледже применяется комплексный субъект-субъектный подход, учитывающий мнение всех его субъектов. Поэтому работа с педагогами по этому вопросу очень важна, потому что именно от них зависит, насколько успешно ликвидируются проблемы неуспеваемости у обучающихся. В колледже для преподавателей и мастеров производственного обучения проводятся методические, обучающие семинары, тренинги по данной проблеме.

В систему психолого-педагогического сопровождения неуспевающих и слабоуспевающих обучающихся колледжа входят:

- 1) учет возрастных особенностей, интересов и потребностей обучающихся;
- 2) уважение к личности обучающегося;
- 3) забота о здоровье обучающегося;
- 4) опора на позитив в образовательной деятельности, понимание учебных интересов обучающихся;
- 5) комплексный подход в обучении и воспитании обучающихся;
- 6) мониторинг и обратная связь всех субъектов образовательного процесса;
- 7) педагогическое и психологическое консультирование родителей (законных представителей).

Работа строится с учетом мнения родителей и самих обучающихся. Преподаватели вместе с обучающимся занимаются успешной деятельностью. Совместно строят новые для обучающегося варианты преодоления сложностей в учебной деятельности, активизируют учебные, психологические, физиологические и другие ресурсы. Преподаватели передают самому обучающемуся ответственность за его учебную деятельность. Они активно применяют в педагогической работе здоровьесберегающие, личностно ориентированные технологии обучения, используют дифференциацию заданий, строят работу в малых группах и др., методы индивидуализации. В обязательном порядке изучается уровень развития познавательной, эмоционально-волевой и мотивационной сферы. Также учитываются состояние здоровья обучающегося, его возрастные особенности, особенности семейной культуры и семейные традиции, характер, темперамент, профессиональные и личностные интересы.

В систему учебно-воспитательного процесса входит психологическое сопровождение, которое организовывается для обучающихся через запросы всех субъектов образовательного процесса. Психологическое

сопровождение включает: психологические часы, диагностика школьных общеучебных умений и навыков, диагностика неуспеваемости, инструктивно-методические совещания и обучающие семинары, самообразование и обучение преподавателей и психолога, работа с неуспевающими и слабоуспевающими, профилактика «выгорания» преподавателя. Педагогом-психологом колледжа систематически проводятся тренинговые занятия для обучающихся, консультации для родителей, оказывается методическая помощь преподавателям по работе с семьей неуспевающего обучающегося.

Большая роль в организации целостной системы педагогического сопровождения принадлежит администрации колледжа, которая координирует, анализирует работу всего педколлектива. Администрация проводит педагогические совещания по «проблемным» обучающимся, на которых анализируются причины неуспеваемости данных обучающихся, обсуждаются методы коррекции, виды поддержки. Поднимаются и вопросы поддержки педагогов по снятию чувства бессмысленности педагогических усилий, безнадежности обучения неуспевающего или не желающего учиться обучающегося. На педагогические совещания приглашаются и родители таких обучающихся для привлечения их к проблемам обучения своего ребенка.

Взаимодействие субъектов образовательного процесса в поисках различных видов поддержки неуспевающих обучающихся дали свои результаты: созданы комфортные условия для развития субъектов образовательного процесса, уменьшилось количество конфликтных ситуаций «родители – колледж», конфликтных ситуаций «обучающийся – преподаватель», повысилось качество образования, ответственность преподавателей за сопровождение детей.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение неуспевающих обучающихся в Йошкар-Олинском аграрном колледже ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет» выстроено с учетом образовательных потребностей данных обучающихся и дает им возможность овладеть рефлексивным процессом своего профессионального становления.

#### Список литературы

1. *Беспалько В. П.* Персонифицированное образование // Педагогика. 1998. № 2. С. 12–17.
2. *Богословский В. И.* Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете. Методологические характеристики : монография. СПб., 2000. 376 с.



3. Дубровина И. В., Акимова М. К., Борисова Е. М. Рабочая книга школьного психолога. М. : Просвещение, 1991. 303 с.
4. Казакова Е. И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1995. 22 с.
5. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Исследование проблем высшего педагогического образования как путь совершенствования многоуровневой подготовки специалиста в сфере образования // Подготовка специалиста в области образования: научно-исследовательская деятельность в совершенствовании профессиональной подготовки : коллективная монография. СПб. : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. С. 7–17.
6. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1992. 24 с.

УДК 373.2

**А. А. Атлашева**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*anna-atlasheva@mail.ru*

Научный руководитель — **С. О. Грунина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Развитие связной речи детей младшего дошкольного возраста в процессе кружковой работы**

Статья посвящена особенностям развития связной речи детей младшего дошкольного возраста с помощью кружковой работы. Был разработан план кружковой работы, в связи с которым проводились занятия с детьми для обогащения речи, а также для развития связной речи дошкольников. Был проведен контрольный этап эксперимента, который позволил нам выявить эффективность проделанной работы.

*Ключевые слова:* речь, развитие связной речи, младший дошкольный возраст, дошкольники, ребенок, развитие речи, связная речь.

**A. A. Atlasheva**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*anna-atlasheva@mail.ru*

Scientific advisor — **S. O. Grunina**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **The development of coherent speech in children of primary preschool age in the process of circle work**

The article is devoted to the peculiarities of the development of coherent speech in children of primary preschool age with the help of circle work. A circle work plan was developed, in connection with which classes were held with children to enrich speech,

as well as to develop coherent speech of preschoolers. A control stage of the experiment was carried out, which allowed us to reveal the effectiveness of the work we have done.

*Keywords:* speech, development of coherent speech, younger preschool age, preschoolers, child, development of speech, coherent speech.

В педагогической практике можно выделить противоречивую картину состояния обучения детей связной речи. Во-первых, это связано с тем, что в дошкольном образовании мало внимания уделяется овладению родным языком дошкольниками младшего возраста. Сокращается время занятий по развитию речи в пользу других видов деятельности. Родители реже общаются со своими детьми, проводя его больше в социальных сетях. В результате речевое развитие значительно ограничено, дети не могут говорить последовательно, и словарный запас детей растет в небольших количествах. Во-вторых, в некоторых программах методы и содержание обучения структурированы так, что не соответствуют возрастной норме детей. В связи с этим возникают проблемы психического развития детей, отчетливо проявляется замедление развития способности к обобщению, анализу, поиску причинно-следственных связей [2].

Согласно ФГОС, речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте [5].

Следовательно, можно наблюдать противоречие между потребностями массовой практики в методике формирования связной речи у детей младшего дошкольного возраста и их недостаточным развитием.

Связная речь имеет очень тесное взаимодействие с мыслями. Это определяется тем, как «связность речи — связность мыслей». Мысли людей неотделимы от речи. Когда человек ясно мыслит, он ясно излагает. Именно в связной речи передается умение ребенка осмыслить воспринимаемое и верно выразить его. Но все это нужно постепенно воспитывать в нем с раннего возраста. Лишь потом можно говорить о том, как ребенок выражает свою речь, можно заметить речевое развитие, а также о развитии мышления, воображения, памяти и восприятия [3].

Возраст от 3 до 4 лет имеет особое значение для речевого развития ребенка. Поэтому очень важно именно с этого возраста начинать работу по развитию речевой активности детей, способствуя полноценному развитию ребенка [4]. Работу по развитию общих речевых навыков

целесообразно проводить в форме развивающего кружка. Кружковая работа направлена на развитие речи детей посредством ознакомления с произведениями устного народного творчества, выполнения артикуляционной гимнастики, пальчиковых игр, упражнений для развития речевого аппарата.

Цель кружковой работы — формирование общих речевых навыков, как основа дальнейшего речевого развития и коррекции речевых недостатков.

Программа выстраивается с учетом возрастных особенностей речевого развития детей младшего дошкольного возраста. Четвертый год жизни — пора вступления ребенка в дошкольное детство, начало качественно нового этапа в его развитии. Психологический выход из совместной с взрослым позиции «Мы» и возникновение собственного самостоятельного «Я», что составляет основу кризиса перехода в дошкольное детство, меняет отношение ребенка ко всему, что его окружает.

Основным принципом кружковых работ является взаимосвязь разных речевых задач, которая на каждом возрастном этапе выступает в разных сочетаниях. Отсюда вытекает принцип преемственности, который осуществляется в двух формах: линейной и концентрической. Решение каждой речевой задачи (воспитание звуковой культуры, формирование грамматического строя, словарная работа, развитие связной речи) осуществляется, прежде всего, линейно, поскольку от группы к группе постепенно усложняется материал внутри каждой задачи, варьируются сочетаемость упражнений, их смена и взаимосвязь.

Для подтверждения гипотезы исследования и для определения уровня связности речи детей младшего дошкольного возраста (3–4 года) проводилось экспериментальное исследование, проходившее на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Карусель» г. Звенигово. В исследовании принимали участие 24 ребенка группы «Звездочка» младшего дошкольного возраста: 12 дошкольников — контрольная группа; 12 — экспериментальная группа.

Были подобраны диагностические методики для исследования уровня развития связной речи детей младшего дошкольного возраста [1]. Составлен комплексно-тематический план образовательной деятельности на год по развитию связной речи и восприятию художественной литературы.

В комплексном планировании образовательная деятельность по развитию связной речи чередуется с восприятием художественной литературы.

В процессе работы были замечены такие изменения:

- у детей повысился интерес к детской книге: они с удовольствием пересматривают книги, используют в своей речи считалки, самостоятельно разыгрывают сценки из рассказов, сказок, просят почитать;
- проявляют интерес к настольному, пальчиковому и другим видам театра;
- у родителей также замечен повышенный интерес к детской литературе.

Исходя из анализа проделанной работы, мы пришли к выводу, что уровень связного развития детей младшего дошкольного возраста повысится, если:

- педагоги дошкольного образования и родители будут заинтересованными лицами процесса развития и обогащения речи детей;
- будет организовано развитие связной речи в сочетании с детской литературой не только на специальных занятиях, но и в других видах различной деятельности (образовательной и досуговой);
- детскую книгу следует подбирать адекватно возрасту детей и проводить ежедневное чтение с детьми.

Для определения эффективности проделанной работы был использован тот же диагностический материал, что и в констатирующем эксперименте.

По методике «Пересказ текста» В. И. Яшиной в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента были получены следующие результаты: высокий уровень развития связной речи увеличился на 16,5 % (было 17 %, стало 33,5 %), средний уровень остался прежним — 50 %, низкий уровень развития связной речи уменьшился на 16,5 % (было 33 %, стало 16,5 %).

В экспериментальной группе высокий уровень развития связной речи увеличился на 50,5 % (было 8 %, стало 58,5 %). Средний уровень уменьшился на 0,5 % (было 42 %, стало 41,5 %). Низкий уровень развития связной речи уменьшился на 50 % (было 50 %, стало 0 %). Это говорит об эффективности проведенной работы.

Исследование позволило определить, что работа, проводимая на занятиях посредством кружковой работы для развития связной речи, дает положительный эффект. Анализ результатов работы показал, что уровень развития диалогической речи детей группы повысился в результате целенаправленного обучения.

Таким образом, в процессе систематической работы на формирующем этапе эксперимента у детей расширяется словарный запас, что в дальнейшем влияет на развитие связной речи. В процессе экспериментальной работы было сделано предположение, что связность речи детей

возрастает посредством кружковой работы. В связи с этим наша работа строилась таким образом, что мы сначала знакомили детей со значением слов, затем деятельность была направлена на развитие умения соотносить по смыслу названия предмета. На занятиях и в упражнениях детям были показаны способы построения предложений последовательно, друг за другом, и связно.

#### Список литературы

1. *Воробьева В. К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М. : АСТ : Астрель : Транзиткнига, 2006. 158 с.
2. *Королева Н. Н., Цейтлин С. Н., Проект Ю. Л.* Когнитивное и речевое развитие ребенка в условиях современного российского общества. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnoe-i-rechevoe-razvitiye-rebenka-v-usloviyah-sovremennogo-rossiyskogo-obschestva/viewer> (дата обращения: 18.03.2021).
3. Развитие речи детей / под ред. Е. И. Тихеевой. М. : Просвещение, 2005. 159 с.
4. *Семёнова Н. В., Шадрина Л. Г.* Развитие речи-рассуждения у детей младшего дошкольного возраста: монография. М. : ФЛИНТА, 2013. 88 с.
5. ФГОС Дошкольного образования. URL: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_13/m1155.pdf](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_13/m1155.pdf) (дата обращения: 28.08.2021).

УДК 373.291

**И. Г. Батырбаева**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола  
[batyrbaeva.ira@mail.ru](mailto:batyrbaeva.ira@mail.ru)

Научный руководитель — **О. А. Петухова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Развитие творческого мышления детей посредством кружковой работы в условиях дошкольной образовательной организации**

В статье рассмотрены виды мышления детей дошкольного возраста, дано описание каждому виду мышления. Раскрыто понятие творческого мышления. Показаны особенности его формирования у детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрен процесс организации и содержания кружковой работы по развитию творческого мышления посредством ТРИЗ технологии, изучена эффективность проведенной работы по развитию творческого мышления детей старшего дошкольного возраста в условиях кружковой работы.

*Ключевые слова:* дошкольный возраст, мышление, творческое мышление, кружковая работа, метод фокальных объектов, мозговой штурм.

**I. G. Batyrbaeva**

Mari State University, Yoshkar-Ola  
batyrbaeva.ira@mail.ru

Scientific advisor — **O. A. Petuhova**  
Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Development of creative thinking of older preschoolers through group work in the conditions of preschool educational institutions**

The article considers the types of thinking of preschool children, describes each type of thinking. The concept of creative thinking is revealed. The features of its formation in older preschool children are shown. The process of organization and content of the circle work on the development of creative thinking through technologies for solving inventive tasks is considered, the effectiveness of the work carried out on the development of creative thinking of older preschool children in the conditions of circle work is studied.

*Keywords:* preschool age, thinking, creative thinking, group work, the method of focal objects, brainstorming.

Постоянное изменение современного мира ведет к тому, что повышаются требования к качествам личности. Все чаще к решению большинства поставленных задач человеку приходится искать творческий и креативный подход, становятся более востребованными творческие профессии.

Способность мыслить креативно и творчески у ребенка начинает формироваться уже в дошкольном возрасте. Дошкольный возраст — это тот период, когда ребенок замечает что-то необычное и новое в, казалось бы, простых и привычных для взрослого человека вещах. Умение творчески мыслить также успешно сказывается и на дальнейшем обучении ребенка в школе. Целенаправленную работу по развитию творческого мышления необходимо начинать именно в дошкольном возрасте, так как именно этот возраст является сензитивным периодом [1, с. 56].

Изучением процесса мышления в отечественной науке занимались такие ученые, как: С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев и др. В отечественной психологии понятие мышление трактуется как особый вид познавательной деятельности. К представителям данного направления относятся А. Леонтьев, А. Брушлинский, которые утверждали, что способность мыслить формируется в процессе жизнедеятельности человека и связывали внутреннюю психическую жизнь человека с конкретной, внешней, предметной деятельностью.

Проблему творческого мышления освещали такие отечественные ученые психологи, как Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, Е. П. Ильин, Я. А. Пономарев, А. М. Матюшкин, Е. Е. Туник, В. В. Гагай и др. Из зарубежных психологов и исследователей, занимающихся вопросами развития творческого мышления, можно выделить Дж. П. Гилфорда, Э. П. Торренса, К. Тэйлора, Г. Грубера.

Э. П. Торренс утверждал, что понятие творческое мышление приравнивается к понятию креативность, так как она связана с процессом решения проблемы. Э. П. Торранс предполагал возможность выявлять как способности к творчеству, так и условия, сопровождающие и стимулирующие этот процесс, а также оценивать его продукты (результаты) [2, с. 81].

Объектом нашего исследования являлось творческое мышление детей старшего дошкольного возраста.

Предметом исследования выделен процесс развития творческого мышления.

В качестве теоретико-методологической основы исследования использованы положения, выдвинутые в работах российских и зарубежных психологов С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, Б. М. Теплова, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, Э. П. Торренса, Н. Вильямса и др. Гипотезой исследования стало предположение о том, что при целенаправленной организации кружковой работы с детьми старшего дошкольного возраста, повысится их уровень развития творческого мышления.

Целью исследования стало изучение эффективности кружковой работы в развитии творческого мышления детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО).

В психологии мышление рассматривается как процесс отражения действительности. С раннего возраста у ребенка формируется наглядно-действенное мышление, которое с возрастом развивается, и начинают формироваться элементы словесно-логического мышления. Преобладающей формой мышления дошкольников является наглядно-образное.

На протяжении дошкольного возраста происходит качественное изменение форм мышления. Познавая предметы окружающего мира, ребенок продолжает использовать наглядно-действенное мышление, так как оно находится в тесной взаимосвязи с практическими действиями. Решению поставленной задачи предшествует мысленное осознание этой проблемы, что сопровождается словесной формой. Действия, выполняемые ребенком, совершенствуются, развиваются способности к прогнозированию своей деятельности.

К завершению дошкольного возраста у ребенка доминирует наглядно-образное мышление. При такой форме мыслительной деятельности ребенок работает с образами и представлениями предметов, а не с самими предметами. Подражание взрослому, моделирование и воспроизведение действий взрослого человека является важнейшей предпосылкой наглядно-образного мышления у ребенка. Стоит отметить, что развитие наглядно-образного мышления наиболее хорошо происходит во время игровой деятельности. Именно в игре ребенок способен представить один предмет посредством другого.

В старшем дошкольном возрасте, на основе сформированных наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, формируется еще одна форма мыслительной деятельности — словесно-логическое мышление — вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями. Благодаря словесно-логическому мышлению дети учатся оперировать понятиями, основываясь на рассуждения и доказательства, учатся делать умозаключения.

Н. Н. Поддьяков выделил особый вид мышления — детское экспериментирование — приняв во внимание связь практической и мыслительной деятельности ребенка [5, с. 123]. Во время детского экспериментирования дошкольник получает совершенно новую информацию, которую он не мог предвидеть. Экспериментирование развивает смелость и гибкость мышления ребенка.

Итак, мыслительная деятельность ребенка дошкольного возраста — это сложная взаимосвязь и взаимодействие всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического.

Рассматривая понятие творческого мышления в психологии, можно выделить его основную отличительную характеристику, к которой относится создание нового продукта и появляющимися новообразованиями в ходе мыслительной и познавательной деятельности по созданию этого продукта [4, с. 57].

Работы таких исследователей, как: Л. С. Выготский, П. П. Блонский, Дж. Гилфорд, Э. П. Торренс, показали, что творческое мышление является главным фактором в процессе создания творческого, нового художественного произведения и любой творческой деятельности. Результатом подобной творческой деятельности выступает продукт, который отличается креативностью и новизной.

По мнению Дж. Гилфорда, выделяются следующие критерии творческого мышления: оригинальность; семантическая гибкость, то есть



умение человека смотреть на объекты под разными углами; образная адаптивная гибкость, то есть умение видеть скрытые стороны объекта; семантическая спонтанная гибкость, то есть умение продуцировать идеи в непредсказуемой ситуации.

Для успешного процесса развития творческого мышления, педагогу необходимо поощрять детскую любознательность, познавательную инициативу, постоянно вовлекать детей в разнообразную деятельность, побуждать детей задавать вопросы во время деятельности, предоставлять детям свободу выбора в решении различных бытовых, игровых или обучающих ситуаций. Умственные способности развиваются успешнее тогда, когда личность в своей деятельности постоянно достигает «потолка» своих возможностей, постепенно поднимая его на более высокий уровень. Поэтому при развитии творческого мышления дошкольников необходимо опираться на «зону опережающего развития» ребенка.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игровая деятельность. Именно поэтому все занятия в рамках нашей кружковой работы проводились в игровой форме. Особенности мышления и воображения детей наиболее ярко проявляются в игре, а совместная деятельность с воспитателем формирует и обогащает опыт детей, представления о взаимоотношениях с окружающими людьми.

Для определения начального уровня развития творческого мышления нами была проведена диагностика детей. Для диагностики мы использовали следующие методики: тест креативности Торренса, тест дивергентного мышления Вильямса, методику Вертега «Круги».

По результатам первого этапа исследования была сформирована выборка детей 5–6 лет и разделена на контрольную и экспериментальную группы.

Для работы с экспериментальной группой была разработана программа дополнительного образования «Фантазеры» с детьми старшего дошкольного возраста. В рамках программы дополнительного образования было разработано перспективное планирование занятий по развитию творческого мышления детей 5–6 лет, исходя из начального уровня развития творческого мышления детей экспериментальной группы.

Занятия кружка «Фантазеры» на развитие творческого мышления проводились 1 раз в неделю продолжительностью 25–30 минут.

На каждом занятии детям предлагались игры, упражнения, проблемные ситуации, задачей которых было развитие творческого мышления.

В развивающей работе в условиях кружковой работы для развития творческого мышления мы использовали такие методики, как:

- методы интегрированных занятий, в процессе которых мы старались задействовать все органы чувств у детей (зрение, слух, обоняние);
- методику мозгового штурма;
- метод фокальных объектов, который позволяет увидеть объект совершенно с другой стороны и способствует активации сразу двух полушарий головного мозга;
- методики, которые включают «синектику», что подразумевает сочетание несовместимых элементов в процессе решения задач [3, с. 131].

После проведения развивающей работы нами была проведена повторная диагностика уровня развития творческого мышления в контрольной и экспериментальной группах. В диагностике мы использовали ранее выбранные методики. Наблюдая за детьми экспериментальной группы во время повторной диагностики, было замечено, что выполнение заданий вызывает у них уже гораздо меньше затруднений.

Дети быстрее стали придумывать идеи по стимульному материалу. Их работы стали более наполнены деталями. Рисунки стали представлять собой целую историю, а не отдельные элементы.

После проведения повторной диагностики нами был проведен сравнительный анализ. Сравнительный анализ показал, что в экспериментальной группе динамика развития творческого мышления более выражена, чем в контрольной, что говорит о том, что развивающая работа дала положительные результаты.

Таким образом, значимые положительные результаты, полученные в экспериментальной группе после проведения развивающей работы в условиях дополнительного образования в ДОО, доказывают эффективность проведенной работы. Можно сделать выводы, что развивающая кружковая работа в условиях ДОО, направленная на развитие творческого мышления, помогает эффективнее развивать ребенка.

#### Список литературы

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества. Казань, 1998. 267 с.
2. Амнуэль П. Р. Удивительный мир фантазии. Новосибирск, 1991. 254 с.
3. Барташников И. Я., Барташников А. А. Учись играть: Тренировка интеллекта. Игра и тесты для детей 5–7 лет. Харьков, 1997. 412 с.
4. Дункер К. М. Психология продуктивного (творческого) мышления: Психология мышления : пер. с англ. / под ред. А. М. Матюшкина. М. : Прогресс, 1966. 264 с.
5. Симановский Я. Е. Развитие творческого мышления детей. Ярославль, 1996. 347 с.

УДК 159.99

**Е. В. Благодарова**ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*blagodarova.kat@mail.ru*Научный руководитель — **Н. С. Морова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Социально-психологическая адаптация подростков к обучению в среднем звене школы посредством добровольческой деятельности**

Статья посвящена проблеме социально-психологической адаптации обучающихся подросткового возраста к обучению на ступени основного общего образования посредством добровольческой деятельности. Представлен опыт реализации волонтерского инклюзивного проекта «Чистое сердце». Раскрыта система наставничества добровольцев и детей группы риска, основанная на Международной благотворительной программе «Большие братья/Большие сестры». Представлены качественные и количественные результаты деятельности добровольческого объединения.

*Ключевые слова:* социально-психологическая адаптация, волонтерство, добровольческая деятельность, обучающиеся подросткового возраста, ценностные ориентации, система наставничества, основное общее образование.

**E. V. Blagodarova**Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*blagodarova.kat@mail.ru*Scientific advisor — **N. S. Morova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Socio-psychological adaptation of adolescents to secondary education through voluntary activity**

The article is devoted to the problem of socio-psychological adaptation of adolescent students to secondary school education through voluntary activity. The experience of implementing the volunteer inclusive project "Pure Heart" is demonstrated. The system of mentoring of volunteers and children at risk, based on the International charity program "Big Brothers/Big Sisters", is revealed. The qualitative and quantitative results of the activities of the voluntary association are presented.

*Keywords:* socio-psychological adaptation, volunteering, voluntary activity, adolescent students, value orientations, mentoring system, secondary education.

В настоящее время одним из важнейших психологических аспектов образовательного процесса является социально-психологическая адаптация подростков (11–15 лет) к обучению в среднем звене школы.

Актуальность данной проблемы обусловлена рядом особенностей. Во-первых, проблема социально-психологической адаптации интересовала многих философов и психологов на протяжении истории человеческого развития (Ф. Ф. Березин, Р. Даймонд, А. А. Началджян, К. Роджерс и др.). В настоящее время данная тема приобрела особую популярность ввиду того, что стремительные социально-экономические изменения, приумножение знаний в разных научных отраслях и активная информатизация общества порой оставляют значительный отпечаток на социализации подрастающего поколения, не всегда благоприятно отражаясь на модели их поведения.

Во-вторых, зарубежными и отечественными психологами показано, что процесс социально-психологической адаптации сопровождается преобразованиями в системе ценностных ориентаций личности, выполняющих следующие функции:

1) контроль степени освоения личностью ценностей в определенных социокультурных условиях общественного развития;

2) саморегуляция деятельности человека — обеспечение способности осознанно решать возникающие проблемы, свободно выстраивать собственную линию поведения и избирать те или иные социально-нравственные ценности;

3) целеполагание, что включает в себя ориентирование людей среди объектов и явлений окружающей действительности и формирование осмысленной, систематизированной картины мира;

4) ценностно-ориентировочная оценка, выражающая эмоциональное отношение человека к различным отраслям жизнедеятельности на основе полученного опыта и дающая возможность сравнивать собственные эстетические, нравственные, трудовые и прочие качества с социальными запросами;

5) мотивация личностного роста и саморазвития человека, определение направлений и путей осуществления данных процессов [6, с. 35].

Наконец, значимость социально-психологической адаптации в подростковом возрасте объясняется тем, что данный период является одним из кризисных в становлении личности. Именно в этот жизненный промежуток на фоне активной гормональной перестройки, поступления в среднюю школу, отказа от привычной учебной деятельности в пользу интимно-личностного общения и общественно полезной деятельности происходит переход от опекаемого детства к независимому, самостоятельному существованию, сопровождаемый существенными изменениями в области сознания и межличностных отношений. Все это требует от обучающихся наличия умений и навыков по отбору наиболее

результативных методов приспособления к бурно протекающим внешним и внутренним преобразованиям.

Социально-психологическая адаптация — это приспособление личности к условиям жизнедеятельности в обществе в соответствии с личными потребностями, мотивами, интересами и требованиями, выдвигаемыми социумом [1]. Она является интегрированным показателем, раскрывающим возможности человека осуществлять следующие психо-социальные функции:

- 1) адекватно воспринимать окружающую среду;
- 2) выстраивать оптимальную систему взаимоотношений с членами общества;
- 3) быть способным к обучению и труду, а также изменению своих действий, исходя из ролевых ожиданий других людей [9].

Одним из элементов, способствующих социально-психологической адаптации подростков к обучению на ступени основного общего образования, является добровольческая (волонтерская) деятельность. Данная деятельность подразумевает широкий спектр активностей, строящихся на гуманных эталонах человечества и ориентированных не на извлечение прибыли, а прежде всего на удовлетворение собственных личных и социальных потребностей посредством поддержки отдельных групп граждан [4].

Являясь одним из общественно важных институтов, добровольчество способствует достижению следующих психолого-педагогических целей, представляющих собой благоприятную основу для социально-психологической адаптации обучающихся подросткового возраста в средней школе:

- 1) формирование нормативного поведения, а также толерантности, что осуществляется посредством создания условий положительного межгруппового взаимодействия, способствующего осмыслению и принятию подростками культурных, социальных, физиологических, личностных и физических различий [8, с. 90];
- 2) осмысление общечеловеческих ценностей;
- 3) воспитание патриотических чувств и гражданской идентичности — отождествление индивидом себя с конкретной гражданской группой и осмысление принадлежности к гражданскому обществу того или иного государства [2, с. 64];
- 4) повышение уровня эмоционального интеллекта, по мере роста показателей которого снижается склонность к социально опасным формам поведения, вызывающим социальную дезадаптацию [5, с. 30];
- 5) развитие коммуникативной компетентности;
- 6) социализация личности (гражданская, этническая, нравственная);

- 7) передача духовных традиций и обычаев;
- 8) создание условий, способствующих развитию коллективизма, управленческих способностей, а также положительных форм проведения досуга [7, с. 138].

В Республике Марий Эл одним из объединений, ориентированных на социально-психологическую адаптацию подростков к обучению в среднем звене школы, является волонтерский инклюзивный проект «Чистое сердце» (база реализации проекта — ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский» (далее — Лицей)). В его основе лежит Международная благотворительная программа «Большие братья/Большие сестры», построенная на идее оказания помощи детям, нуждающимся в поддержке старшего товарища [3].

Одним из направлений деятельности волонтерского объединения «Чистое сердце» является развитие добровольческого отряда «Рука в руке» внутри Лицея. Волонтеры данного движения консолидируют усилия по адаптации детей и взрослых с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов в образовательном учреждении, а также их успешной интеграции в общественную жизнь. Для осуществления этой задачи в Лицее выстроена система наставничества: добровольцы-подростки каждую неделю проводят несколько часов со своим младшим другом, играя, общаясь и занимаясь вместе с ним увлекательными делами. Одновременно с индивидуальными встречами на протяжении учебного года волонтеры занимаются организацией различных обучающих и развивающих событий для своих подопечных, среди них, например: Региональный инклюзивный фестиваль-конкурс «Руки сердечное тепло» для детей и молодежи с ОВЗ, «Неделя игр без планшета», Молодежные инклюзивные игры «Все вместе».

Об эффективности работы волонтерского объединения «Чистое сердце» в 2020 году свидетельствуют данные, полученные в ходе анкетирования участников проекта:

- 1) у 40 % учеников наблюдается более серьезное отношение к своим обязанностям. Данный факт может указывать на то, что участие в общественно важной и бескорыстной деятельности способствует предотвращению развития у подростков инфантилизма и иждивенческих черт. Это может происходить за счет формирования стремления не только нести ответственность за собственную жизнь, но и трудиться во благо общества в целом;

- 2) одним из результатов занятия подростками добровольчеством является осмысление возможности положительных преобразований окружающей действительности, что является одним из факторов, обуславливающих развитие самоуважения, повышение самооценки,

становление «Я-концепции». Так, например, у 54 % школьников наблюдается повышение уверенности в себе;

3) среди основных преимуществ волонтерства — возможность видеть итоги собственного труда: радость младших школьников после игрового мастер-класса, благодарность родителей и педагогов за содействие организации творческого фестиваля, где каждый ребенок может раскрыть свой творческий потенциал и др. Благодаря этому у подростков-волонтеров закрепляется потребность в уважении и признании, нацеливающая на выполнение поставленных перед собой задач, несмотря на возможные препятствия. Отмечается, что 70 % обучающихся стали более независимыми и самостоятельными;

4) у 60 % обучающихся расширился круг социальных контактов (появились новые друзья, знакомые и др.). Вероятно, данный факт вызван тем, что вовлечение подростков-добровольцев в организацию и проведение различных воспитательных мероприятий, мастер-классов, акций способствует развитию их коммуникативных, лидерских качеств: способности заинтересовать окружающих в выполнении того или иного дела, умения приходить к компромиссу при принятии решений, навыков самоорганизации.

Таким образом, добровольческая деятельность является одной из эффективных технологий социально-психологической адаптации обучающихся подросткового возраста к ступени основного общего образования. Обладая значительным психолого-педагогическим потенциалом, волонтерство помогает школьникам совершенствовать лидерские и коммуникативные навыки, повышающие способность приспособления к меняющимся условиям образовательного процесса.

#### Список литературы

1. *Акименко А. К.* Представления о прошлом, настоящем и будущем в системе социально-психологической адаптации личности // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития.* 2014. Т. 3, № 2. С. 131–142.
2. *Домрачева С. А., Чучалова Е. А.* Роль волонтерских движений в воспитании гражданственности молодежи // *Воспитание гражданственности и патриотизма в молодежной среде / под ред. М. И. Абакарова.* Махачкала, 2015. С. 64–72.
3. *Дрёмина И. Е., Морова Н. С.* Технология организации волонтерской деятельности по индивидуальному сопровождению детей группы социального риска. Программа «Большие Братья, Большие Сестры». М. : *Nastavniki*, 2010. 122 с.
4. *Есина С. В.* Волонтерство: развитие, помощь, работа // *Общество.* 2018. № 1 (9). С. 27–30.
5. *Лежнина Л. В., Пиркина В. Г.* Взаимосвязь эмоционального интеллекта и склонности к социально опасному поведению у обучающихся подросткового возраста // *Образовательный вестник «Сознание».* 2021. Т. 23, № 7. С. 27–34.

6. Муртазин Р. А. Ценностные ориентации личности как функции регуляторов социального поведения индивидов // Проблемы и перспективы развития образования : материалы Международной научной конференции. Пермь, 2011. С. 34–36.

7. Семакова Е. В., Аверкина И. Л. Воспитательный потенциал добровольчества // Психология когнитивных процессов. 2019. № 8. С. 137–144.

8. Таланова Т. В., Морова Н. С., Кузнецова Л. В. Программы профилактики девиантного поведения молодежи в США и Великобритании как средство противодействия экстремизму в образовательной среде // Казанский педагогический журнал. 2015. № 6-3 (113). С. 87–91.

9. Чупина В. Б., Гавриленко Л. С., Попенко Н. В. Возможности формирования жизненных перспектив старшеклассников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 2 (27). С. 403–405.

УДК 376.1-056.37:615.85

**О. О. Ванягина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*olgavanagina967@gmail.com*

Научный руководитель — **О. П. Заболотских**  
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Применение изотерапии в коррекционной работе с детьми с церебральным параличом**

В данной статье представлено значение использования методов арт-терапии для коррекции нарушений у детей с детским церебральным параличом. Установлено, что применение эффективной арт-терапии приводит к улучшению эмоционального статуса детей. Рассматриваются различные виды арт-терапии, ее основные техники, как они воздействуют на патологические процессы, которые имеют место у ребенка с детским церебральным параличом.

*Ключевые слова:* арт-терапия, изотерапия, детский церебральный паралич (ДЦП), виды арт-терапии, цель в коррекционной работе, развитие качеств.

**О. О. Vanyagina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*olgavanagina967@gmail.com*

Scientific advisor — **O. P. Zaboltskikh**  
Mari State University, Yoshkar-Ola

### **The use of isotherapy in correctional work with children with infantile cerebral palsy**

This article presents the importance of using art therapy methods for correcting disorders in children with cerebral palsy. It was found that the use of effective art therapy leads to an improvement in the emotional status of children. Various types



of art therapy, its basic techniques, how they affect the pathological processes that take place in a child with cerebral palsy are considered.

*Keywords:* art therapy, isotherapy, cerebral palsy, types of art therapy, goal in corrective work, development of qualities.

Изобразительное искусство является средством для реализации задуманных возможностей. Каждый ребенок получает шанс выразить свои задумки в процессе выполнения аппликаций, поделок, рисунков. В процессе увлекательных занятий у детей развивается зрительно-пространственная ориентация, распознавание цвета, пространственное и абстрактное мышление, речь, расширяется кругозор. На таких занятиях формируются положительные качества ребенка: усидчивость, аккуратность, трудолюбие, желание выполнить свою работу как можно лучше, но при всем при этом, благодаря занятиям изобразительному искусству, мы формируем самое главное — совершенствование мелкой моторики.

Дети с детским церебральным параличом так же, как и нормально развивающиеся дети, проявляют любопытство к изобразительному искусству. Для ребенка важно его всестороннее развитие, и творчество как раз помогает ему в этом. Несмотря на тяжелые двигательные нарушения, дети с ДЦП охотно занимаются искусством, так как оно помогает нравственному воспитанию, расширению кругозора, а также большую роль играет в умственном развитии.

Занятия различными видами изобразительной деятельности активизируют сенсорное развитие ребенка, пространственное восприятие, прекрасно воздействуют на формирование речи, способствуют совершенствованию коммуникативных навыков.

В процессе занятий искусством происходят активное накопление и совершенствование представлений о предметах и явлениях окружающего мира, развивается наблюдательность, зрительная память, воображение, художественный вкус; изобразительная деятельность позволяет без слов выразить свои мысли.

В связи с этим изобразительное искусство выступает как творческий процесс, посредством которого активизируются двигательные навыки, восприятие, речь и ряд других немаловажных аспектов.

Главная задача этих занятий — обучение ребенка с двигательной патологией и нарушением пространственного восприятия способам изготовления различных форм, умению соразмерить количество материала и размеры деталей изображения, способам создания деталей для одного и того же изделия.

Изотерапия — это метод, который основан на применении средств искусств, используемый дефектологами, психологами, педагогами, в целях реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Основная цель коррекционной работы с детьми с ДЦП — это оказание детям психологической, педагогической, логопедической помощи, а также обеспечение полной адаптации к социальной жизни.

Для изотерапии не важны художественные навыки. Главное, чтобы ребенок смог выразить через рисунок свое состояние, переживание, ощущение. Она не должна быть похожа на обучение, дети рисуют для своего удовольствия, в дальнейшем это должно быть поощрено.

Изотерапия с использованием традиционных техник в работе с детьми с ДЦП помогает в создании благоприятных условий для налаживания эмоционально положительной атмосферы, в которой дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития нуждаются в большей степени по сравнению с другими детьми.

При проведении коррекционных и развивающих занятий с детьми, имеющими опорно-двигательные нарушения, могут использоваться следующие нетрадиционные приемы и изобразительные техники изображения: рисование пластилином, рисование ладошками или пальцами, монотипии, рисование предметами окружающей среды.

Рисование пластилином. Данную технику можно использовать с гиперактивными детьми, так как данная работа требует внимания и усидчивости.

Техника «Монотипия». На гладкой поверхности, не пропускающей воду (пластмассовой доске, пленке), делается рисунок гуашью, акварелью. Сверху накладывается лист бумаги и придавливается к поверхности. Получается оттиск в зеркальном отражении.

Рисование ладошками или пальцами. Благодаря тактильным ощущениям, такой вид рисования не будет безразличен ребенку.

Рисование предметами окружающей среды. Дети могут рисовать зубными щетками, мятой бумагой, кубиками, чем угодно. Это развивает воображение и повышает настроение.

Лепка из теста и глины. Занятия с пластичными материалами затрагивает психофизиологические процессы, требует значительной физической нагрузки и мышечной активности, а это в свою очередь дает благоприятный результат при психосоматических нарушениях и проявлении невротических состояний.

Искусство коллажа. Избавит от робости и неуверенности, так как в данной технике используются вырезанные из журналов картинки и уже из них создаются в дальнейшем шедевры.

Резюмируя вышесказанное, заметим, что ребенок с проблемами развития через изотерапию дает позитивные изменения в своем развитии. На время общения с искусством ребенок уходит от переживаний, эмоционального отвержения, чувства одиночества. Использование изотерапии в работе с детьми с ОВЗ дает возможность осознать личностные переживания и пробудить творческие силы у таких детей, помогает им адаптироваться в социуме.

### Список литературы

1. *Захарова Ю. А.* Мастер-класс по нетрадиционной технике рисования. URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/risovanie/2013/12/21/master-klass-po-netraditsionnoy-tekhnikе-risovaniya-vliyanie> (дата обращения: 15.09.2021).
2. *Комарова Т. С.* Обучение детей технике рисования. Изд. 2-е, перераб. и доп. М. : Просвещение, 1970. 158 с.
3. *Кузнецова Г. В.* Особенности изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом : монография. М. : Логомаг, 2016. 134 с. URL: <https://www.iprbookshop.ru/77040.html> (дата обращения: 10.09.2021).
4. *Медведева Е. А.* Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 246 с.

УДК 796:376.353-057.874

#### **А. В. Губочкина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[a\\_gubochkina@list.ru](mailto:a_gubochkina@list.ru)

Научный руководитель — **Т. В. Кошкина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Особенности проведения занятий по физической культуре с детьми младшего школьного возраста с нарушениями слуха**

Нарушения в здоровье детей всегда являются большим переживанием для родителей и общества. В современном образовании и социуме доступны варианты для развития ребят с такими отклонениями, как нарушение зрения, интеллекта и нарушения слуха. Проведение занятий по физической культуре с детьми, имеющими нарушение слуха, позволит развивать двигательные способности, особенно скоростно-силовой и координационной направленности.

Цель — рассмотреть особенности проведения занятий по физической культуре с детьми младшего школьного возраста, имеющими нарушения слуха.

*Ключевые слова:* адаптивная физическая культура, дети, имеющие нарушения слуха, скоростная, силовая направленность, координация.

**A. V. Gubochkina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
a\_gubochkina@list.ru

Scientific advisor — **T. V. Koshkina**

Mari State University, Yoshkar-Ola

**Features of conducting physical education classes  
from primary school age with hearing impairments**

Violations in the health of children are always a great experience for parents and society. In modern education and society, options are available for the development of children with disabilities such as visual impairment, intellectual disability and hearing impairment. When preparing, taking into account all the features, conducting physical education classes with children with hearing impairment will allow them to develop motor abilities, especially speed-strength and coordination orientation. The purpose is to consider the features of conducting physical education classes with primary school-age children with hearing impairments.

*Keywords:* adaptive physical culture, children with hearing disorders, speed, power orientation, coordination.

Физическое воспитание и развитие ребенка, имеющего патологию слуха, является составной частью воспитания. Количество детей с различными патологиями разнится из года в год. По данным Министерства образования и науки Республики Марий Эл на 2020 год более 1 300 детей обучаются в специализированных школах, например, в Семёновской школе-интернате 45 неслышащих и слабослышащих учащихся начальных классов [5].

По мнению авторов, особенность физического развития детей с нарушением слуха заключается в том, что в младшем школьном возрасте у них отстают показатели таких качеств, как ловкость и координация, а также сила и быстрота.

Важно обучать детей жизненно важным видам действий, таким как бег, прыжки, взаимодействие с предметами в упражнениях и другое. На уроках физической культуры этот вид работы становится одним из основных. Следует научить неслышащих детей грамотно и решительно осуществлять данные движения в изменяющихся условиях обыденной жизни [1].

Анализ источников показал, что целесообразность применения в учебной практике упражнений на развитие координации, силы и быстроты можно определить следующими положениями:

1) к базовым типам координационных способностей принадлежат те, которые необходимы при проявлении любых двигательных процессов (бег, ходьба, учебные и бытовые действия, прыжки);

2) существенное влияние развития одной физической способности приводит к положительным изменениям других: важное значение положительного переноса в физкультуре [2; 4].

Включение упражнений на развитие умения держать равновесие, сначала в простых упражнениях, а далее и в комбинациях из нескольких упражнений, стимулирует психические процессы и слуховое восприятие. Упражнения выполняются под ритмичные удары барабана, бубна. Сначала звук воспринимается детьми через слух и зрительно, а потом только на слух [2].

Центральными методами для развития координационных, силовых и скоростных качеств являются игровой и соревновательный методы. Различные виды бега со сменой направления и простыми препятствиями, прыжки, а также упражнения с предметами (скакалка, гимнастическая палка, малый и средний мяч). Данные упражнения составляют различные эстафеты, повторяющиеся задания, подвижные и сюжетно-ролевые игры.

Авторы определяют, что программа составляется таким образом: три занятия в неделю по 30–40 минут, из них два занятия отводятся развитию силы и быстроты, одно занятие отводят для развития координации, коррекции вестибулярных нарушений и развитие равновесия.

Важное обстоятельство — обеспечение безопасного передвижения на занятиях физической культуры. Преимущество имеют покрытие пола из мягких, ярких и разноцветных материалов.

Полезными предметами на уроке физической культуры с детьми, имеющими нарушение слуха, будут мягкие дорожки из цветного поролона, платформы из пластика высотой 10 см и длиной 50 см, мягкие мячи весом от 0,5 кг до 1 кг. С данными предметами удобно работать над развитием равновесия, координации и силы. Мячи используют в упражнениях в парах, для бросков из разных положений.

Упражнения с предметами наравне с игрой поддерживают интерес ребят к занятию, позволяют разнообразить работу, используя разную интенсивность, скорость выполнения, количество упражнений. Отдых между заданиями регулируется индивидуально, соответственно возможностям каждого ребенка [3].

Исследователи отмечают особенность: на занятиях по адаптивной физической культуре необходимо соблюдать ряд систематических требований, таких как речь учителя должна быть разборчивой и понятной для учащихся; дети должны видеть лицо и губы учителя; речь может быть дополнена жестикующей и мимикой; использовать звуковое подражание, скороговорки, считалки со специальными упражнениями и подвижными играми; применять на занятиях упражнения на развитие

дыхательной функции, координацию мелкой моторики рук; подбирать упражнения, соответствующие двигательным и психофизическим способностям ребенка; чередовать общеразвивающие, профилактические упражнения со специальными коррекционными; упражнения с закрытыми глазами выполнять после их освоения с открытыми глазами; во время всего занятия активизировать познавательную деятельность, эмоции, понимание речи, мимику [3; 4].

На занятиях физической культуры с глухими и слабослышащими учениками рекомендовано использовать словесный метод в виде распоряжения, указания, команды, а также содержать спортивную терминологию и спортивные жесты.

Авторы методик преподавания физической культуры для детей с проблемами слуха рекомендуют, изначально новое движение показывать без сопровождения словами. Дети учатся по принципу подражания выполнять движения. Далее, после первичного усвоения учитель дает словесную инструкцию к упражнению. На третьем этапе учитель сначала проговаривает упражнение, а затем показывает его. В дальнейшем упражнение выполняется только под устную инструкцию.

Таким образом, необходимо в процессе обучения на занятиях физической культуры обеспечить социальную адаптацию детей с нарушением слуха, развивать необходимые двигательные навыки, которые дают ребенку чувство уверенности в движении.

#### Список литературы

1. *Губарева Н. В.* Обоснование дифференцированного подхода при физическом воспитании школьников с различной степенью нарушения слуха // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 319. Февраль. С. 161–164. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obosnovanie-differentsirovannogo-podhoda-pri-fizicheskom-vospitanii-shkolnikov-s-razlichnoy-stepenyu-narusheniya-sluha/viewer> (дата обращения: 23.09.2021).
2. *Иванова Л. Н., Петрова А. А.* Физическое воспитание младших школьников с нарушением слуха // Педагогическая деятельность как творческий процесс : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения В. А. Кан-Калика (г. Грозный, 24 ноября 2016 г.) / ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет». Махачкала : АЛЕФ, 2016. С. 181–186.
3. *Карина А. К.* Роль физической культуры для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные условия интеграционных процессов в науке и образовании : материалы Международной научно-практической конференции. Стерлитамак, 2021. С. 144–146.
4. *Лернер В. Л., Дерябина Г. И., Филаткин А. С.* Содержание коррекционно-развивающих занятий с младшими школьниками со слуховой депривацией // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2018. Т. 17, № 37. С. 36–41.
5. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья / Министерство образования и науки Марий Эл. URL: <http://mari-el.gov.ru/minobr/pages/childovz.aspx> (дата обращения: 11.09.2021).

УДК 159.923

**В. Г. Гусева**ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
vladislavagu0508@gmail.comНаучный руководитель — **Л. В. Лежнина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **К вопросу о взаимосвязи интеллекта, конформизма и отношения к моде у современных подростков**

Для подросткового возраста характерны амбивалентные тенденции protestного поведения и конформности, проявляющейся в стремлении слепо соответствовать модным тенденциям. Поскольку среди факторов конформности личности называют уровень интеллекта, целью данного исследования стала пилотажная проверка связи уровня интеллектуального развития подростков, их отношения к моде и конформности. Для этого были использованы психодиагностические методики «Школьный тест умственного развития (Штур)», тест-опросник «Конформность – внушаемость» (С. В. Клаучек и В. В. Деларю), а также авторский опросник на изучение отношения подростков к моде. С помощью статистического метода ранговой корреляции Спирмена установлено, что между уровнями конформизма и интеллекта испытуемых существует сильная обратная связь: чем выше конформизм, тем ниже интеллектуальный уровень. Статистически значимая связь между подростковым отношением к моде и интеллектом не обнаружена.

*Ключевые слова:* конформизм, интеллект, мода, отношение к моде, подростки.

**V. G. Guseva**Mari State University, Yoshkar-Ola,  
vladislavagu0508@gmail.comScientific advisor — **L. V. Lezhnina**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **On the problem of the relationship of intelligence, conformism and attitudes towards fashion among modern adolescents**

Adolescence is characterized by ambivalent tendencies of protest behavior and conformity, which include the desire to blindly correspond to fashion trends. Since the level of intelligence is named among the factors of personality conformity, the purpose of this study was to pilot test the connection between the level of intellectual development of adolescents, their attitude to fashion and conformity. Psychodiagnostic techniques "School test of mental development (Stuhr)", a test questionnaire "Conformity-suggestibility" (S. V. Klauchek and V. V. Delarue), as well as the author's questionnaire to study the attitude of adolescents to fashion were used to achieve the purpose of this study. Using The Spearman's Rank Correlation Coefficient, it was found that there is a strong inverse relationship between the levels of conformism and intelligence of the

subjects: the higher the conformism, the lower the intellectual level. No statistically significant relationship was found between adolescent attitudes toward fashion and intelligence.

*Keywords:* conformism, intelligence, fashion, attitude to fashion, adolescents.

Мода как неотъемлемая часть жизни современного общества является важным социально-психологическим феноменом, основным механизмом которого выступает конформизм. Конформизм (от лат. подобный, сообразный) — податливость человека реальному или воображаемому давлению группы, проявляющаяся в изменении его поведения, мнений, восприятия и установок в соответствии с первоначально не разделявшейся им позицией большинства, которые господствуют в данном обществе или в данной группе [1]. Конформное поведение — это поведение согласное, некритическое. Конформистом называют того, кто без критического разбора присоединяется к суждениям, господствующим в определенных кругах [4]. Большинство людей одеваются просто, не желая выделяться из толпы, то есть их конформизм носит защитный характер. Для подросткового возраста характерна высокая групповая конформность, проявляющаяся в зависимости от мнения сверстников, в недостаточной критичности их поведения, в стремлении быть принятым и признанным среди «своих». Именно поэтому наиболее активными потребителями модных трендов традиционно выступают подростки и молодежь, которые быстрее других реагируют на изменения в этой сфере.

На степень конформности влияют возраст, пол, состав группы и другие факторы. Д. Майерс называет три причины конформного поведения. Во-первых, настойчивое и упрямое поведение других людей может убедить человека в ошибочности его первоначального мнения. Во-вторых, член группы осознанно или неосознанно стремится избежать осуждения со стороны группы за несогласие и непослушание. В-третьих, неопределенность ситуации и неясность информации способствует ориентации человека на мнения других людей, становятся определенными и ясными источниками информации [2].

Наблюдения показывают, что конформизм проявляется, когда человек чувствует свою некомпетентность, когда уровень его знаний недостаточен для решения задачи, и наоборот. Согласно мнению И. С. Кона, конформизм чаще всего проявляют люди с менее развитым интеллектом, слабым характером, склонностями к беспокойству и эмоциональной скованности, признанию своих неудач и собственной неполноценности [5]. Результаты исследования М. С. Кудрявцевой показали, что



склонность к проявлению конформизма у подростков с умственной отсталостью выше, чем у подростков с нормальным интеллектуальным развитием: более половины испытуемых с нормальным интеллектуальным развитием не склонны проявлять конформизм в поведении (53,6 %), а в группе подростков с умственной отсталостью эта категория составляет 36,7 % от общего числа испытуемых [3].

Вышеуказанное составляет основание для гипотезы о том, что интеллект современных подростков, их конформность и отношение к моде взаимосвязаны. С целью эмпирической проверки обоснованности данного предположения было проведено пилотажное исследование на небольшой выборке (24 обучающихся восьмого класса одной из общеобразовательных школ г. Йошкар-Олы) с использованием следующих методов:

- метод организации исследования — сравнительный;
- методы сбора эмпирических данных — психодиагностические и опросные («Школьный тест умственного развития (Штур)», тест-опросник «Конформность – внушаемость» С. В. Клаучек и В. В. Деларю, авторский опросник на изучение отношения подростков к моде);
- методы обработки данных — качественные (контент-анализ) и количественные (ранговая корреляция Спирмена).

Результаты изучения интеллектуального развития представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Сводные данные значений, полученных в выборке по «Школьному тесту умственного развития»**

Субтест	Решено (среднее значение)	Решено (%)	Максимум
Осведомленность	17	85	20
Осведомленность	16	80	20
Аналогии	11	44	25
Классификации	9	45	20
Обобщение	6	15	38
Числовые ряды	8	53	15
Пространственные представления	2	40	5
Пространственные представления	2	40	5

На основе полученных данных мы приходим к следующим выводам:

1. Подростки хорошо осведомлены в понятиях, относящихся к двум информационным сферам (общественно-политической и научно-культурной): 85 % и 80 % правильных ответов по субтесту «осведомленность».

2. Большинство подростков умеют абстрактно мыслить, использовать вербальные понятия и устанавливать логико-функциональную связь: 53 % по субтесту «числовые ряды», 44 % по субтесту «классификации», 45 % — «аналогии».

3. У испытуемых слабо развиты умения выносить суждения, обобщать: 15 % правильных ответов по субтесту «обобщение».

Полученные результаты являются нормой для подросткового возраста, поскольку важной характеристикой подросткового мышления является способность устанавливать максимальное количество смысловых связей в окружающем мире. В этом возрасте происходит развитие абстрактно-логического мышления, усложнение анализа и синтеза определенных явлений.

Результаты изучения конформизма представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Сводная таблица значений, полученных в выборке по методике «Конформность – внушаемость»**

Уровень конформности	Соотношение (%)
Слабая конформность	0
Умеренная конформность	87
Сильная конформность	12

На основе полученных данных мы приходим к следующим выводам:

1. Наиболее распространенный в эмпирической выборке уровень конформности — средний, то есть подросток поддается влиянию только в конкретных условиях и конкретных ситуациях, в остальных случаях он опирается на свой опыт и свои знания.

2. Лишь у 12 % наблюдается сильная конформность, что проявляется в изменении поведения и взглядов под влиянием суждений со стороны других людей.

3. Ни у кого из испытуемых не обнаружилось слабого уровня конформности, то есть никто из испытуемых не опирается в первую очередь на свой опыт и знания, все в той или иной степени находятся под влиянием общества.

Изучение отношения к моде по авторскому опроснику показало, что 83 % опрошенных подростков ориентируются на модные тенденции и 17 % за модой не следят. Только 66 % испытуемых могут назвать себя модными и 34 % подростков огорчаются, услышав плохой отзыв об их гардеробе. 75 % испытуемых согласны с утверждением «моде может быть подвержена не только одежда, но и манера общения, стиль жизни, предпочтения людей в музыке, литературе, кино». На вопросе «часто ли вы покупаете вещи только потому, что они вошли в моду» мнение всех испытуемых совпало и все выбрали вариант «нет», но при этом 75 % испытуемых думают, что их окружение считает их модными. На вопрос «вам важнее, чтобы вещь была модной, чем удобной» только 20 % ответило утвердительно, а для большинства при покупке одежды важным критерием является удобство. Это свидетельствует о том, что 80 % подростков не готовы терпеть неудобства ради того, чтобы выглядеть модно. 54 % опрошенных считают, что мода влияет на их знакомых. 80 % на вопрос «вам часто говорят комплименты по поводу вашей одежды» ответили утвердительно. Каждый третий (33 %) покупает одежду только потому, что она вошла в моду, но при этом 91 % подростков чувствуют себя комфортнее, когда их окружению нравится их внешний вид. 58 % испытали бы стыд, надев одежду родителей, бабушек/дедушек, не модную сейчас. Ответы на вопрос «покупаете ли вы дорогую одежду» разделились практически поровну с незначительным перевесом в сторону людей, покупающих дорогую одежду. Большая часть подростков хранит вышедшие из моды вещи (87 %). Только 30 % опрошиваемых не пользуются модными гаджетами.

Таблица 3

**Сводная таблица значений, полученных в выборке  
по авторскому опроснику изучения отношения к моде**

Уровень приобщенности к моде	Соотношение (%)
Высокий	37
Средний	62
Низкий	0

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы:

1. Подростки имеют высокий уровень осведомленности о моде и современных модных тенденциях.
2. У 37 % наблюдается высокий уровень приобщения к моде: эти подростки опираются на модные тенденции при выборе одежды,

покупают модные гаджеты и чувствуют себя комфортнее, когда окружению нравится их внешний вид.

3. 85 % опрошиваемых подростков следят за модой целенаправленно и 91 % хотят выглядеть в глазах окружающих модными.

Таким образом, большинство подростков не имеют зависимость от модных тенденций, но и не отделены от них совсем, то есть наиболее распространенный тип их отношения к моде можно характеризовать как адекватный.

Для проверки выдвинутой гипотезы был проведен корреляционный анализ по критерию Спирмена.

Таблица 4

**Взаимосвязь интеллектуального развития и конформизма подростков  
эмпирической выборки**

Критерии интеллектуального развития	Конформизм
1. «Осведомленность»	-0,363
2. «Осведомленность»	-0,338
3. «Аналогии»	-0,310
4. «Классификации»	-0,477
5. «Обобщение»	-0,192
6. «Числовые ряды»	-0,301
7. «Пространственные представления»	-0,133
8. «Пространственные представления»	-0,261
Общий уровень интеллектуального развития	-0,639

На основе данных, полученных в ходе корреляционного анализа, можно сделать вывод, что наиболее высокая обратная связь прослеживается между уровнем конформизма и результатами по субтесту «классификации» (-0,477), то есть подростки, умеющие логически классифицировать понятия, имеют более низкий уровень конформизма. Тенденция обратной связи прослеживается между уровнем конформизма и результатами по субтесту «осведомленность» (-0,363). Между показателями общего уровня интеллектуального развития и конформизма прослеживается сильная обратная связь (-0,639): чем выше уровень интеллектуального развития, тем ниже уровень конформизма подростков изученной выборки.

Таблица 5

**Взаимосвязь интеллектуального развития и отношения к моде подростков  
эмпирической выборки**

Критерии интеллектуального развития	Отношение к моде
1. «Осведомленность»	0,110
2. «Осведомленность»	0,152
3. «Аналогии»	0,320
4. «Классификации»	-0,055
5. «Обобщение»	-0,182
6. «Числовые ряды»	0,099
7. «Пространственные представления»	0,283
8. «Пространственные представления»	0,075
Общий уровень интеллектуального развития	0,117

На основе данных, полученных в ходе корреляционного анализа, можно сделать вывод, что наиболее выраженная тенденция связи прослеживается между отношением к моде и результатами по субтесту «анalogии» (0,320). Также высокая тенденция связи прослеживается между отношением к моде и результатами по субтесту «пространственные представления». Между результатами по субтесту «обобщение» и отношением к моде прослеживается тенденция обратной связи. Корреляционная связь показателей уровня интеллектуального развития и отношения к моде статистически не значима ( $r_s = 0,117 < r_{kr} 0,05 = 0,406$ ).

Таким образом, на основании проведенного пилотажного исследования можно сделать предварительный вывод о том, что между показателями интеллектуального развития и конформизма прослеживается сильная обратная связь. Связь между отношением подростков к моде и интеллектуальным развитием отсутствует, возможно потому, что механизмом моды является не только конформизм, но и заражение, внушение, подражание, идентификация и другие. Данные выводы нуждаются в проверке на широкой эмпирической выборке.

**Список литературы**

1. Димитрова Е., Крючева Я. Исследование конформизма в студенческой группе // Человеческий и профессиональный потенциал молодежи региона. 2014. С. 239–241.
2. Иванова Н. Г. Феномен конформизма в психологии // Инновации. 2011. С. 288–290.
3. Кудрявцева М. С., Нугаева О. Г. Экспериментальное изучение конформизма в поведении подростков с умственной отсталостью, имеющих склонность к девиантному поведению // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза :

материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. Екатеринбург, 2015. С. 90–93.

4. *Матутите К. П.* Феномен конформизма // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 3. С. 185–188.

5. *Ушкина И. А.* К вопросу о факторах, воздействующих на проявление феномена конформизма в современном обществе // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». 2015. № 1 (9). С. 226–232. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-faktorah-vozdeystvuyuschih-na-proyavlenie-fenomena-konformizma-v-sovremennom-obschestve/viewer> (дата обращения: 23.09.2021).

УДК 376.1

**О. В. Жирякова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола  
*flufycactus@yandex.ru*

Научный руководитель — **Г. Н. Швецова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Организационно-педагогические условия реализации инклюзивного обучения в школе**

Статья посвящена изучению организационно-педагогических условий реализации инклюзивного обучения в школе. Изучен подход разных авторов к определению понятия «организационно-педагогические условия» и дано его определение. Выделены условия, которые необходимы для реализации инклюзивной модели на практике. Названы проблемы, с которыми сталкивается директор школы на практике при организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

*Ключевые слова:* организационно-педагогические условия, организация, инклюзивное обучение, дети с ограниченными возможностями здоровья.

**O. V. Zhiryakova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*flufycactus@yandex.ru*

Scientific advisor — **G. N. Shvetsova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Organizational and pedagogical conditions for the implementation of inclusive education at school**

The article is devoted to the study of the organizational and pedagogical conditions for the implementation of inclusive education at school. The approach of different authors to the definition of the concept of "organizational and pedagogical conditions" is studied and its definition is given. The conditions that are necessary for the implementation of the inclusive model in practice are highlighted. The problems faced by the

school director in practice when organizing education for children with disabilities are identified.

*Keywords:* organizational and pedagogical conditions, organization, inclusive education, children with disabilities.

Прежде всего рассмотрим понятие «условие» — это то, от чего зависит нечто другое; существенный элемент комплекса объектов, условие определяет существование данного явления. Совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, от которой зависит действие законов природы и общества [10].

Под организацией следует понимать (фр. *organisation*, от *позднелат. organize* — сообщаю стройный вид, устраиваю):

1) внутреннюю упорядоченность, согласованность взаимодействия более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленная его строением;

2) совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого;

3) объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил [10].

Организация всегда имеет некую упорядоченность и определенную направленность. Упорядоченность представляет собой величину, обратную энтропии системы. Направленность организации характеризует соответствие (или несоответствие) системы условиям окружающей среды, целесообразность данного типа организации с целью поддержания нормального функционирования системы.

Как известно, организационные условия — это важный элемент системы объектов, явлений или процессов, обуславливающий другие феномены (объекты, явления или процессы) и оказывающий влияние на направленное и упорядоченное формирование среды, в которой протекает феномен [3].

Изучая литературу, мы встретили разные подходы авторов к пониманию термина «педагогические условия»:

1) В. И. Андреев [1], В. А. Беликов [2], А. Я. Найн [8] рассматривают их как совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды;

2) Н. В. Ипполитова [6] и М. В. Зверева [5] связывают педагогические условия с проектированием и конструированием педагогической системы, в которой условия выступают компонентом;

3) некоторые авторы рассматривают педагогические условия как планомерную работу по уточнению закономерностей как устойчивых

связей образовательного процесса, обеспечивающих возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования [7].

Мы придерживаемся позиции, что педагогические условия есть характеристика педагогической системы, которая, в свою очередь, отображает потенциальные возможности образовательной среды. Реализация этих возможностей обеспечит эффективное функционирование и развитие педагогической системы [3].

Авторы по-разному определяют понятие «организационно-педагогические условия». Позиция Г. А. Демидовой представляется нам наиболее верной. Она считает, что организационные условия выступают внешними обстоятельствами для реализации педагогических условий [4]. Следовательно, организационно-педагогические условия представляют собой совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности.

Таким образом, организационно-педагогические условия — это характеристика педагогической системы, отражающая совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы.

Для того чтобы выделить организационно-педагогические условия организации инклюзивного обучения в школе, определим понятия «инклюзивное образование» и «дети с ограниченными возможностями здоровья» (далее — дети с ОВЗ).

Итак, закон об образовании определяет инклюзивное образование как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Под «обучающимся с ограниченными возможностями здоровья» согласно закону понимается физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК) и препятствующие получению образования без создания специальных условий [9]. В пункте 3 статьи 79 указанного закона разъясняется, какие именно условия должны быть созданы для детей с ОВЗ. В обобщенном виде специальные образовательные условия, необходимые для детей с ОВЗ всех категорий, вариантов, форм и выраженности отклоняющегося развития, включают в себя:

- 1) организационное обеспечение, которое включает в себя нормативно-правовое обеспечение инклюзивного обучения в условиях конкретного образовательного учреждения, организация медицинского



обслуживания (необходимо системное сопровождение ребенка узкими специалистами по основному заболеванию), организация психолого-педагогического сопровождения ребенка;

2) материально-техническое обеспечение, подразумевающее организацию архитектурной среды для разных категорий детей, приобретение специального оборудования и дидактического обеспечения (в зависимости от категории детей), размещение знаков доступности и предупреждающих знаков;

3) психолого-педагогическое обеспечение:

– программно-методическое обеспечение обучения и воспитания детей с различными нарушениями (дополнительные общеобразовательные программы, адаптированные образовательные программы для детей с разными видами нарушений развития);

– психолого-педагогическое сопровождение: сопровождение тьютором по рекомендации ПМПК;

– кадровое обеспечение образовательного процесса. Необходимо наличие таких специалистов, как: учитель-дефектолог (сурдопедагог, тифлопедагог), педагог-психолог, учитель-логопед, тьютор, координатор по инклюзии, социальный педагог, врач узкой специализации.

Всем специалистам необходимо пройти профессиональную переподготовку в области инклюзивного образования. При необходимости учителя проходят психологические тренинги на повышение профессиональной мотивации.

При организации инклюзивного обучения директор школы проводит анализ имеющихся специальных условий и тех, которые необходимо проработать, и на основе полученных данных выбирает модель и формы инклюзивного обучения, составляет план работы, перспективный план, определяет ответственных лиц по каждому направлению, составляет дорожную карту мероприятий, необходимых для эффективной организации инклюзивного обучения детей с ОВЗ.

При желании родителя абсолютно любой ребенок с ОВЗ может обучаться в общеобразовательном учреждении. Законодатель предусматривает четыре типа адаптированных основных общеобразовательных программ:

1) ребенок с ОВЗ получает полноценное образование того же уровня и в те же сроки обучения, что и нормально развивающиеся сверстники, и при этом находится с ними в одном учреждении и в одном классе;

2) ребенок с ОВЗ получает полноценное образование того же уровня, что и нормально развивающиеся сверстники, но в пролонгированные сроки обучения;

3) ребенок с ОВЗ в пролонгированные сроки получает образование, которое не соотносится по содержанию и итоговым достижениям с содержанием и итоговыми достижениями сверстников, не имеющих нарушений в развитии (это программа для детей с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра и умственной отсталостью);

4) ребенок с ОВЗ в пролонгированные сроки получает образование, которое не соотносится по содержанию и итоговым достижениям с содержанием и итоговыми достижениями сверстников, не имеющих нарушений в развитии (это программа для детей с умственной отсталостью и тяжелыми смешанными нарушениями развития).

Указанные программы предполагается реализовать, применяя одну из моделей инклюзивного образования. В настоящее время отработывается 3 модели инклюзивного образования:

1) ребенок с ОВЗ находится в обычном классе, но в сопровождении тьюторов или других специалистов;

2) ребенок с ОВЗ учится в ресурсном классе, где для него созданы особые условия, но есть предметы, которые он изучает вместе с обычными детьми (музыка, ИЗО, физкультура, технология, окружающий мир), а также участвует во внешкольных мероприятиях;

3) ребенок с ОВЗ учится в автономном ресурсном классе, но в стенах обычной школы с выходом на общие мероприятия с большими возможностями для социализации в среде сверстников.

На практике при применении данных моделей инклюзивного образования директор школы сталкивается с рядом проблем.

Во-первых, остро стоит кадровый вопрос. Как правило, в школах нет тьюторов и специально обученных дефектологов. Предполагается, что реализовывать адаптированные программы будут обычные учителя, но большинство из них не готово к такой форме работы. Им необходимо пройти дополнительное обучение, чтобы иметь представление о психолого-педагогических особенностях развития и обучения детей с ОВЗ. Кроме того, отсутствие тьюторов не только повышает нагрузку учителя, но и порой делает невозможной его работу. Учитель либо больше внимания уделяет ребенку с ОВЗ, либо объясняет материал для детей, не имеющих нарушения развития, а ребенок с ОВЗ остается в стороне. Часто такие дети имеют нарушения поведения, что отвлекает весь класс. В том и другом случае страдают все участники образовательного процесса: ребенок с ОВЗ не получает информацию в той форме, которая адекватна его возможностям, а его нормально развивающиеся сверстники не получают в полном объеме учебный материал. Успеваемость класса падает.

Мотивация учителей к работе в таком формате относительно невысокая. Отмечается недостаток теоретических и практических знаний, низкая психологическая готовность учителя к работе с детьми с ОВЗ.

Во-вторых, есть проблемы с финансированием и материально-техническим обеспечением зданий, классов (например, нехватка мест в школах приводит к тому, что не хватает помещений для организации тех же ресурсных классов или кабинетов инклюзивного образования), прилегающей территории.

В-третьих, необходимость сочетания разнонаправленных целей обучения здоровых и особых учеников ведет к отказу или непринятию инклюзивной модели. Еще в вузе при формировании профессиональной парадигмы будущего учителя вырабатывается его направленность на достижения определенных академических успехов здоровыми учениками, а именно — успешное освоение образовательной программы и поступление в высшие учебные заведения. Цель обучения ребенка с особенностями в развитии состоит главным образом в адаптации к жизни в обществе и освоении той или иной трудовой функции. Внедрить в устоявшееся мышление педагога новые формы работы, и при этом максимально эффективно сочетать их со стандартными методами непростая задача. Нагрузка учителя в таких условиях удваивается, а оплата труда остается низкой.

Таким образом, при реализации инклюзивного обучения в школе возникают проблемы, которые можно решить, создав определенные организационно-педагогические условия.

#### Список литературы

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань : Изд-во КГУ, 1988. 238 с.
2. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность : монография. М. : Академия Естествознания, 2010. 310 с.
3. Володин А. А., Бондаренко Н. Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya> (дата обращения: 29.09.2021).
4. Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы : материалы Международной заочной научно-практической конференции. (31 октября 2012 г.). Новосибирск : Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. Ч. I. 200 с.
5. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. М. : Педагогика, 1987. № 1. С. 29–32.
6. Ипполитова Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. 2012. № 1. С. 8–14.

7. *Курьянов Б. В.* Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2001. № 2. С. 101–104.
8. *Найн А. Я.* О методологическом аппарате диссертационных исследований // Педагогика. 1995. № 5. С. 44–49.
9. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 29.09.2021).
10. *Философский энциклопедический словарь.* М. : Советская энциклопедия, 1983. 804 с.

УДК 376.1

***М. А. Зайцева***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*marina.zamaal@yandex.ru*

Научный руководитель — ***Н. Н. Чалдышкина***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Управление проектной деятельностью в дошкольной образовательной организации при работе с детьми среднего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата**

Данная статья посвящена вопросам организации проектной деятельности с родителями в процессе формирования активного словаря у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях группы компенсирующей направленности. Представлено описание работы на примере авторского проекта «Дружно мы заговорим» для реализации в МБДОУ «Детский сад № 24 г. Йошкар-Олы «Весняночка», раскрываются его основные содержательные компоненты.

*Ключевые слова:* управление, активный словарь, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, проект, взаимодействие с родителями.

***М. А. Zaitseva***

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*marina.zamaal@yandex.ru*

Scientific advisor — ***N. N. Chaldyshkina***

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Management of project activities in a preschool educational organization in working with children of middle preschool age with disorders of the musculoskeletal system**

This article is devoted to the organization of project activities with parents in the process of forming an active vocabulary in children of middle preschool age with

disorders of the musculoskeletal system in the conditions of a compensatory orientation group. The authors present their project «We will talk together» for implementation in the «Kindergarten No. 24 of Yoshkar-Ola «Vesnyanochka», reveal its main content components.

*Keywords:* management, active vocabulary, children with disorders of the musculoskeletal system, project, interaction with parents.

На современном этапе развития общества в целом и системы образования в частности важным является организация управления процессами. Управление проектной деятельностью в дошкольной образовательной организации относится к одному из них.

В процессе коррекционно-развивающей деятельности в условиях группы компенсирующей направленности с детьми среднего дошкольного возраста, у которых имеются нарушения опорно-двигательного аппарата (далее — НОДА), формирование активного словаря связано со значительными трудностями [1, с. 208]. И. Ю. Левченко отмечает, что у детей с НОДА в результате нарушения функций артикуляционного аппарата недостаточно развита прежде всего фонетическая сторона речи, стойко нарушено произношение звуков. На начальном этапе речевого развития многие звуки отсутствуют, в дальнейшем часть из них произносится искаженно либо заменяется близкими по артикуляции [2, с. 51]. Все это приводит к общей невнятности речи детей и значительным затруднениям в процессе формирования активного словаря. А без сформированного навыка активной речи невозможно сформировать навык устной связной речи, фонетико-фонематические представления и лексико-грамматические категории.

Р. Н. Верещагина отмечает, что одним из принципов федерального государственного образовательного стандарта (далее — ФГОС) дошкольного образования является сотрудничество дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) с семьей, обеспечение психолого-педагогической поддержки и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [4]. Поэтому для достижения наилучших результатов в процессе формирования активного словаря у детей специалистам группы важно активно сотрудничать с семьями воспитанников, применять качественные методы и технологии работы [3, с. 2]. Мы считаем, что одним из таких качественных методов является проектная деятельность при условии, что в ДОО осуществляется управление этой деятельностью.

Управление проектной деятельностью в ДОО позволяет:

– создать условия и сформировать системную среду для освоения педагогами основ проектной деятельности в образовательном пространстве детского сада;

– качественно повышать профессионально-личностный потенциал специалистов и уровень активности воспитанников, привлекать родителей к активному участию в образовательном процессе.

Родители детей, поступающих в нашу группу компенсирующей направленности, чаще всего растеряны от переизбытка разрозненной информации о формировании навыка активной речи у детей. Мы разработали различные проекты, в том числе проект «Дружно мы заговорим». Он призван помочь четко, структурированно, а главное комплексно, сформировать необходимые представления у родителей. Благодаря серии семинаров-практикумов и других интересных мероприятий мамы и папы будут четко знать, что и как нужно осуществлять регулярно в домашних условиях, как правильно выполнять рекомендации педагогов по закреплению приобретенных детьми навыков.

Инновационным компонентом нашего проекта является то, что наряду с традиционными формами взаимодействия в системе работы с родителями применяются нетрадиционные, в том числе и ИКТ.

Цель проекта — объединить усилия коллектива специалистов (учитель-дефектолог, воспитатель) и родителей для формирования активного словаря у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата, посещающих группу компенсирующей направленности дошкольной образовательной организации.

Сроки реализации проекта — 2021/22 учебный год.

Задачи проекта:

– расширить взаимодействие специалистов группы с родителями по вопросам формирования активного словаря путем реализации комплекса мероприятий с применением традиционных и инновационных форм работы;

– сформировать активную родительскую позицию на основе тесного взаимодействия ДОО и семьи по вопросам формирования активного словаря у детей и достигнуть качественных результатов в работе с воспитанниками.

Основной этап реализации включает в себя вовлечение родителей в совместную творческо-речевую деятельность, организацию различных форм взаимодействия. Часть мероприятий будет проведена учителем-дефектологом в удобное для родителей воспитанников время по предварительной договоренности в формате видеоконференций на платформе Zoom. В настоящее время такой вариант взаимодействия приобрел особое значение в связи с непростой эпидемиологической обстановкой в нашей стране.

В рамках реализации проекта мы будем применять различные формы работы с родителями: информационно-аналитические, наглядно-информационные, досуговые, познавательные.

Информационно-аналитические формы организации общения с родителями: сбор, обработка и использование данных с помощью анкетирования о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребенку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации.

Наглядно-информационные формы: открытые занятия для родителей, просмотр видеороликов, фотографии, консультации, буклеты, выставки детских работ. Такие формы работы помогают родителям расширить знания по вопросам обучения и воспитания детей, правильно оценить деятельность педагогов, пересмотреть методы и приемы семейного воспитания.

Регулярное размещение различного рода информации на сайте дошкольной образовательной организации и в сообществе группы «Ручеек» в социальной сети «ВКонтакте» позволяет расширить круг активных родителей и быстрее отреагировать на интересующую их информацию.

Специалистам группы необходимо сформировать адекватные ожидания родителей в отношении результатов обучения, подчеркнуть, что значительные позитивные изменения в речи ребенка появятся лишь при условии закрепления изученного материала в домашних условиях.

Досуговые формы работы в виде совместных праздников, выставок призваны устанавливать теплые, доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами и родителями, между родителями и детьми. Праздники позволяют создать эмоциональный комфорт в группе, побуждают детей петь и красиво говорить в присутствии своих родителей.

Познавательные формы сотрудничества с родителями:

«Аукцион». Собрание проходит в виде «продажи» полезных советов по теме «Формирование активного словаря с помощью игр с крупами». Учитель-дефектолог раскрывает понятие «формирование активной речи», совместно с родителями анализирует, как происходит формирование активного словаря с помощью игр с крупами и предлагает родителям поделиться, какие игры они используют дома для развития речи своего ребенка. Все происходит в виде игры и за каждый совет даются фишки, то есть советы продаются за фишки. Советы, набравшие

большее количество фишек, помещают на стенд «Копилка родительского опыта» (октябрь, 2021).

«Онлайн-консультации». Индивидуальное консультирование родителей (2 человека в месяц) запланировано в формате видеоконференций на платформе Zoom. Проведение консультаций в подобном формате — общественная инициатива учителя-дефектолога для достижения лучших результатов взаимодействия с семьями воспитанников по вопросам формирования активного словаря дошкольников.

«Дни добрых дел» — дни добровольной помощи родителей в создании предметно-развивающей среды группы. Специалисты группы два раза в процессе реализации проекта (осенью и весной) разместят в сообществе группы «Ручеек» в социальной сети «ВКонтакте» информацию о том, как и чем можно помочь. Варианты: собрать и принести крышки, баночки для создания новых игр; вырезать из цветного картона определенные фигуры по заданным размерам и т. д. Такая форма позволяет налаживать атмосферу теплых, доброжелательных взаимоотношений между специалистами группы и родителями.

«Семинар-практикум». В рамках реализации проекта запланировано два семинара-практикума в формате видеоконференций на платформе Zoom. На них мы подробно расскажем родителям о применении произведений устного народного творчества для формирования активного словаря, продемонстрируем различные игры и упражнения. Ю. С. Фомина, Э. В. Аганина, Н. Н. Чалдышкина отмечают, что «устное народное творчество является источником для развития речевых навыков детей с ранних лет, побуждает их к речевой активности» [5, с. 243]. Различные загадки, прибаутки и сказки помогают развивать силу голоса, темповые характеристики, звукопроизносительные и лексико-грамматические навыки.

Мы ожидаем, что по результатам итогового анкетирования не менее 75 % родителей будут довольны и качеством взаимодействия с педагогами, и динамикой развития активного словаря своих детей.

Об эффективности проводимой в группе компенсирующей направленности работы с родителями будут свидетельствовать:

- проявление у родителей интереса к содержанию образовательного процесса с детьми;
- возникновение дискуссий, диспутов по их инициативе;
- увеличение количества вопросов к педагогу, касающихся личности ребенка, его внутреннего мира;
- размышления родителей о правильности использования тех или иных методов воспитания;



– повышение их активности при анализе педагогических ситуаций, решение задач и обсуждение дискуссионных вопросов.

Проект должен стать мощным импульсом к развитию взаимодействия специалистов и родителей группы по вопросам формирования активного словаря путем применения традиционных и инновационных форм воздействия. Он, с нашей точки зрения, позволит сформировать активную родительскую позицию по вопросам формирования активного словаря у детей, поможет достигать качественных результатов в процессе совместного воспитания детей и обеспечения их развития.

#### Список литературы

1. *Верещагина Р. Н.* Нетрадиционные формы взаимодействия логопеда с семьей в коррекционно-образовательном процессе в условиях ДОУ в контексте ФГОС ДО. URL: <https://smollogoped.ru/netraditsionnye-formy-vzaimodejstviya-logopeda-s-semej/> (дата обращения: 15.12.2020).
2. *Зайцева М. А.* Система работы по развитию активного словаря у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях группы компенсирующей направленности // Дошкольное детство. Йошкар-Ола : Поволжский государственный технологический университет, 2021. С. 207–211.
3. *Левченко И. Ю.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 192 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 25.02.2021).
5. *Фомина Ю. С.* Устное народное творчество как средство речевого развития старших дошкольников // Проблемы ревитализации традиционной культуры народов Волго-Камья : сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (28–29 ноября 2019 г.). Йошкар-Ола : Марийский гос. ун-т, 2020. С. 242–246.

УДК 376.37-056.3

**А. А. Калинина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[alenakalinina2000@yandex.ru](mailto:alenakalinina2000@yandex.ru)

Научный руководитель — **О. П. Заболотских**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Нарушения грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра**

В данной статье раскрыто понятие грамматического строя речи, рассмотрены особенности нарушений грамматического строя речи у детей 9–11 лет с расстройством аутистического спектра. Представлен анализ результатов логопедической

диагностики группы детей с аутизмом с целью оптимизации дальнейшей коррекционной работы по формированию грамматического строя речи. На основе этого выделены условия эффективности логопедической работы с данной категорией детей.

*Ключевые слова:* расстройство аутистического спектра, грамматика, грамматический строй речи, логопедическое обследование.

### **A. A. Kalinina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*alena.kalinina2000@yandex.ru*

Scientific advisor — **O. P. Zabolotskikh**

Mari State University, Yoshkar-Ola

## **Violations of the grammatical structure of speech in primary school children with autism spectrum disorder**

This article reveals the concept of the grammatical structure of speech, examines the features of violations of the grammatical structure of speech in children of 9–11 years old with autism spectrum disorders. The analysis of the results of speech therapy diagnostics of a group of children with autism is presented in order to optimize further correctional work on the formation of the grammatical structure of speech. On the basis of this, the conditions for the effectiveness of speech therapy work with this category of children have been determined.

*Keywords:* autism spectrum disorder, grammar, grammatical structure of speech, speech therapy examination.

На сегодняшний день количество детей с расстройством аутистического спектра стремительно растет. Прежде всего, это связано с частотой встречаемости у детей расстройств данного типа. Центр по контролю и профилактике заболеваний США опубликовал в 2020 году новую статистику, в которой выяснилось, что расстройства аутистического спектра встречаются у каждого 54-го ребенка. При этом численность обучающихся с расстройством аутистического спектра в 2020 году по сравнению с 2019 годом увеличилась на 43 % [3, с. 4].

Вспомним определение расстройств аутистического спектра. Расстройства аутистического спектра — это группа психических расстройств, характеризующихся отклонениями в повторяющемся и стереотипном поведении, проблемами в социальном взаимодействии, а также коммуникации.

Считается, что одним из важных симптомов расстройств аутистического спектра у детей является нарушение речевого развития. Данное расстройство, прежде всего, влияет на коммуникативную функцию. Это означает, что ребенок не использует речь как инструмент социального

взаимодействия. Если речь вообще отсутствует, то невербальные средства общения не используются. Дети данной категории не используют указательные жесты, которые дети с нормативным развитием, чтобы показать интересующий объект или предмет [4]. Нарушения вербальной и невербальной коммуникации занимают центральное место в симптоматике расстройства аутистического спектра.

У большинства детей с расстройством аутистического спектра наблюдаются нарушения грамматического строя речи. Для начала вспомним, что такое грамматика и грамматический строй речи.

Грамматика — это наука о строе языка, его законах, сочетающая в себе словообразование, морфологию, синтаксис.

Грамматический строй речи — это способность словоизменять и словообразовывать слова, а именно умение правильно произносить окончания слов, согласовывать слова в предложениях и правильно использовать предлоги в речи.

Таким образом, грамматически правильно оформленная речь — основа повседневного общения, а также формирования связной речи, обучения грамоте и успешности обучения в целом.

Нами было проведено логопедическое обследование грамматического строя речи младших школьников с расстройством аутистического спектра с использованием методики диагностики устной речи Т. А. Фотековой (3 серия заданий). В нем принимало участие 10 детей 9–11 лет, посещающих ресурсный класс.

Изучая особенности грамматического строя речи, мы опирались на следующие положения:

1. Учитывались психолого-педагогические характеристики детей, в том числе закономерности формирования грамматического строя речи в онтогенезе у детей с нормативным развитием и у детей с расстройством аутистического спектра.

2. Использовалась максимально понятная для ребенка с расстройством аутистического спектра речь взрослого. Вопросы были четко сформулированы.

3. При выборе материала учитывались возраст и индивидуальные способности детей.

4. Отводилось время на ответную реакцию для ребенка с аутистическим спектром. Немедленного ответа на задание не требовалось. Выдерживалась пауза после предъявления задания.

5. Предоставлялись поощрения, даже если ребенку не удавалось выполнить задания правильно.

При оценке ответов детей рассматривались следующие критерии: четкость и правильность выполнения заданий, характер и тяжесть ошибок, допускаемых детьми, а также использование стимулирующей помощи.

Результаты логопедического обследования приведены ниже. Анализ результатов проведенной методики позволил выявить следующие особенности грамматического строя речи детей с расстройством аутистического спектра.

В методике Т. А. Фотековой предлагаются задания на повторение предложений, верификацию предложений, составление предложений из слов в начальной форме, добавление предлогов в предложение и образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах [1].

Максимальное количество баллов, которое можно было получить за методику — 50. По итогу выполнения всех заданий методики мы выделили 4 уровня успешности выполнения: самый высокий IV уровень — 100–80 % (50–40 баллов); III — 79,9–65 % (39–32,5 баллов); II — 64,9–50 % (31,5–25 баллов); I — 49,9 и ниже (24 балла и ниже).

В первом задании дети должны были послушать предложения различной грамматической сложности и повторить их как можно точнее. При выполнении задания дети с расстройством аутистического спектра допускали ошибки и чаще всего выполняли задание с помощью экспериментатора. 40 % младших школьников допускали такие ошибки, как искажение смысла сложных предложений (например, «Петя гулять холодно» вместо «Петя сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно»). 40 % детей при повторении предложений допускали пропуски слов, преимущественно в конце предложений (например, «Земля освещается» вместо «Земля освещается солнцем»). Оставшиеся 20 % детей с расстройством аутистического спектра не проявляли интереса к предлагаемым заданиям.

Во втором задании речевым материалом служили правильные предложения и предложения с неправильными формами слов (неправильными падежными окончаниями, предлогами, неверным согласованием прилагательного и существительного, глагола и существительного, неправильным употреблением возвратных глаголов, страдательных оборотов). Дети должны были внимательно слушать экспериментатора и найти ошибку в предложении. Данное задание вызвало значительные трудности для детей с расстройством аутистического спектра, так как предполагает поиск грамматических ошибок по речевой инструкции взрослого. Лишь 15 % обследуемых детей указали на наличие ошибок

в части предложений («Мальчик умывается лицо»). Большая часть младших школьников с расстройством аутистического спектра с выполнением данного задания не справилась.

В третьем задании дети должны были составить предложения из слов в начальной форме. Экспериментатор называл слова, а дети должны были постараться составить из них предложение. Слова предъявлялись до первого ответа. У детей с расстройством аутистического спектра отмечались следующие ошибки: нарушение порядка слов в предложениях («Карандашом рисует девочка» вместо «Девочка рисует карандашом» — 20 %), составление только простых предложений (например, «Витя косит траву» вместо «Витя косил траву для кроликов» — 40 %), нарушение порядка слов и пропуски слов (например, «Читает книжку» вместо «Девочка читала книжку» — 40 %), большинство детей повторяли услышанные слова за взрослым.

В четвертом задании дети должны были добавить предлог в предложение. Экспериментатор называл предложение, в котором пропущен предлог, а дети должны были постараться найти его и вставить. Детям с расстройством аутистического спектра понадобилась стимулирующая помощь (Подумай еще) и вопрос к пропущенному предлогу. Часть детей (20 %) смогла восстановить предлог только в 4 предложениях из 10. 40 % детей после предъявления наводящих вопросов, таких как, например, «Почки распустились на чем?», дала единичные правильные ответы. Также 40 % детей отвечали неверно даже после оказания помощи со стороны педагога.

Пятое задание было направлено на образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах. При выполнении этого задания детьми с расстройством аутистического спектра использовались картинки. Большая часть обследуемых детей (80 %) приступили к выполнению задания после оказания помощи, при этом большинство ответов представляли собой аграмматичные формы (например, «ухо» — «ухи»), либо они повторяли слово-образец (20 %).

В итоге по результатам 5 заданий можно сделать вывод, что 6 детей с расстройством аутистического спектра находятся на I уровне успешности выполнения заданий, 4 — на II уровне успешности выполнения заданий.

Анализ логопедического обследования указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по формированию грамматического строя речи у детей с расстройством аутистического спектра.

Формирование грамматического строя речи у детей с расстройством аутистического спектра осуществляется с учетом закономерностей

нормального онтогенеза, принципа раннего начала коррекционной работы, комплексности, индивидуального подхода, уровня коммуникативного, эмоционального и интеллектуального развития, структурирования учебного процесса, установления эмоционального контакта с ребенком, вовлечения семьи в коррекционную работу и выполнения первостепенной задачи развития коммуникативной функции речи [1].

Коррекционная работа с детьми младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра будет эффективнее, если будет опора на сохранные анализаторные способности, особенно на зрительное и кинестетическое восприятие.

#### Список литературы

1. *Лахмоткина В. И.* Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у детей с расстройствами аутистического спектра // Гуманитарные науки. 2018. № 2 (42). С. 112–118. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/logopedicheskaya-rabota-po-formirovaniyu-grammaticheskogo-stroya-rechi-u-detey-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra> (дата обращения: 02.09.2021).
2. *Фотекова Т. А.* Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. М. : Айрис-пресс, 2007. 176 с.
3. *Хаустов А. В.* Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2020 года // Аутизм и нарушения развития. 2021. Т. 19, № 1 (70). С. 4–11.
4. *Шукина Д. А., Логинова Е. А.* Состояние проблемы изучения нарушений речевого развития и общения детей с расстройствами аутистического спектра // Специальное образование : материалы XII Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 21–22 апреля 2016 г.). СПб. : Ленинградский гос. университет им. А. С. Пушкина, 2016. С. 313–316.

УДК 159.9.075

#### **А. А. Каменева**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*kateneva.anna10@mail.ru*

Научный руководитель — **И. А. Курапова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Психологические особенности временной перспективы в подростковом возрасте**

Проблема времени всегда вызывала повышенный интерес ученых (Аристотель, И. Кант, Г. Гегель, К. Левин, Е. И. Головаха, А. К. Болотова и другие). Отечественными и зарубежными психологами показано, что поведение личности во многом определено особенностями ее временной перспективы (К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина, Ф. Зимбардо, В. И. Ковалев, К. Левин, Ж. Нюттен,

Е. И. Головаха, А. А. Кроник и другие). Целью исследования стало изучение особенностей временной перспективы личности в подростковом возрасте в сравнении с юношеским возрастом. В качестве гипотезы выступило предположение, что в подростковом возрасте временная перспектива личности характеризуется такими психологическими особенностями, как негативное восприятие прошлого, ориентация на удовольствие в настоящем, абстрактность жизненных целей (Э. Эриксон).

*Ключевые слова:* временная перспектива личности, негативное прошлое, позитивное прошлое, гедонистическое настоящее, фаталистическое настоящее, будущее, подростковый возраст, ранний юношеский возраст.

### **А. А. Kameneva**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*kameneva.anna10@mail.ru*

Scientific adviser — **И. А. Kurapova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

## **Psychological features of time perspective in adolescents**

The problem of time has always aroused the increased interest of scientists (Aristotle, I. Kant, G. Hegel, K. Levin, E. I. Golovakha, A. K. Bolotov and others). Domestic and foreign psychologists have shown that the behavior of a person is largely determined by the peculiarities of its time perspective (K. A. Abulkhanova-Slavskaya, T. N. Berezina, F. Zimbardo, V. I. Kovalev, K. Levin, J. Nyutten, E. I. Golovakha, A. A. Kronik and others). The aim of the study was to study the features of the time perspective of a person in adolescence in comparison with adolescence. As a hypothesis, the assumption was made that in adolescence, the time perspective of a person is characterized by such psychological features as a negative perception of the past, an orientation to pleasure in the present, and the abstraction of life goals (E. Erickson).

*Keywords:* time perspective of the individual, negative past, positive past, hedonistic present, fatalistic present, future, adolescence, early adolescence.

Большое значение в быстро изменяющемся мире приобретает временная перспектива. На сегодняшний день временная перспектива личности рассматривается в связи с проблемами психологической безопасности личности (Т. М. Краснянска, В. Г. Тылец, А. С. Ковдра), а также социокультурными и половозрастными факторами (К. А. Абульханова, Т. Н. Березина, Л. И. Божович, А. Сырцова), такими как компонент личностной регуляции жизненного пути, как источник самоопределения и нахождения смысла жизни [5].

И. Кант полагал, что субъективное переживание времени зависит от характера деятельности субъекта. Он связал субъективное замедление или ускорение времени с монотонностью или разнообразием деятельности субъекта [9, с. 349]. К. Левин обосновывал понятие «временная

перспектива», основываясь на теории поля, которая рассматривает личность как сложное энергетическое поле, мотивируемое психологическими силами и ведущее себя избирательно и креативно. Он применил временную перспективу для описания того, как человек видит свое прошлое, будущее и настоящее [7].

Временная перспектива в событийном подходе представлена в отечественной психологии как обусловленная последовательность событий жизни человека [2].

Отечественными и зарубежными психологами показано, что поведение личности во многом определены особенностями ее временной перспективы (К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина, Ф. Зимбардо, В. И. Ковалев, К. Левин, Ж. Нюттен и другие). Формирование и развитие временной перспективы происходит на границе подросткового и юношеского возрастов, когда происходит формирование собственных убеждений, закладываются основы умения самостоятельно строить свои жизненные планы [6, с. 4].

Временная перспектива, согласно Ф. Зимбардо, — это бессознательный процесс, при котором непрерывный поток личного и социального опыта распределяется по временным категориям. Данные категории помогают придать событиям упорядоченность, согласованность и смысл. Временная перспектива личности включает в себя пять временных ориентаций: негативное прошлое, позитивное прошлое, гедонистическое настоящее, фаталистическое настоящее и будущее [8, с. 152].

Современные исследования показывают, что временная перспектива расширяется с возрастом [3]. С определенными стадиями онтогенетического развития связаны способности к оценке времени. У детей и подростков недооценка длинных и коротких промежутков времени в среднем оказалась выше, чем у взрослых. В возрасте от 6 до 7 лет дети могут довольно точно характеризовать короткие промежутки времени [4]. Достаточно объективно оценивать время дети становятся способны к 15–16 годам.

Результаты исследования Ю. А. Володиной и Н. В. Матяш подтверждают принятое утверждение о том, что именно в подростковом возрасте начинается становление и развитие временной перспективы личности [6].

В исследованиях, проведенных под руководством К. Н. Поливановой, было показано, что временная перспектива подростка — это своеобразное отражение динамики кризиса, изменения соотношения разных форм развития [11, с. 142].



Большинство подростков ориентировано на будущее. Но не все из них имеют ясную и четкую картину этого будущего. Прошлое представлено в негативном свете, а в настоящем преобладает ориентация на удовольствие (Э. Эриксон и другие). Э. Эриксон в процессе анализа различных вариантов развития личности сделал вывод: многие проблемы подросткового возраста связаны с трудностями построения временной перспективы [11, с. 13].

Н. В. Брагиной отмечается, что подросткам и юношам характерна направленность на будущее. А. Сырцова замечает, что для представителей подросткового и юношеского возрастов присуща ориентация на гедонистическое настоящее [12, с. 22]. Исследования временной перспективы личности подростков показывают, что их планы на будущее недостаточно реалистичны. В таком случае, при столкновении с реальными требованиями общества возникает противоречие. Ребенок решает это противоречие, изменяя свои планы на будущее [1, с. 478]. Представления подростка о будущем предельно абстрактны. Прошлое представлено в негативном свете, а в настоящем преобладает ориентация на удовольствие, что нашло подтверждение в исследованиях А. Сырцовой.

Для изучения психологических особенностей временной перспективы в подростковом возрасте проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 65 обучающихся подросткового и раннего юношеского возраста (11–16 лет). Из них 45 обучающихся подросткового возраста (5–6 классы: 22 девочки, 23 мальчика), 20 обучающихся раннего юношеского возраста (9 класс: 11 девочек и 9 мальчиков). Исследование проводилось на базе ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский».

Для изучения временной перспективы личности использовался опросник «Временная перспектива» Ф. Зимбардо в адаптации А. Сырцовой. Данный опросник позволяет оценить у респондентов позитивное и негативное прошлое, гедонистическое и фаталистическое настоящее, будущее. Полученные результаты подверглись статистическому анализу с помощью U-критерия Манна – Уитни.

Результаты изучения временной перспективы позволили выявить особенности временной перспективы в подростковом возрасте. Так, большинству подростков (31 %) характерна фиксация на гедонистическом настоящем. Подростки ориентированы на удовольствия в настоящем больше, чем на планирование своего будущего или воспоминания о прошлом. Также значительная часть подростков ориентирована на будущее (20 %): их поведение в большей степени определяется

стремлениями к целям и вознаграждениям в будущем. Относительно близкие показатели по этим двум шкалам могут свидетельствовать о том, что обучающиеся получают удовольствие от своего настоящего, но также задумываются о будущем. Примерно такое же количество респондентов фиксированы на негативном прошлом (19 %): отрицательное и пессимистическое отношение к прошлому.

Незначительное количество подростков относятся позитивно к прошлому (14 %) и воспринимают настоящее фаталистически (16 %). Позитивное прошлое отражает теплое отношение к прошлому. Фаталистическое настоящее раскрывает беспомощное и безнадежное отношение к будущему и жизни, что показывает отсутствие сфокусированной временной перспективы и принятие убеждения, что будущее предопределено, на него невозможно повлиять индивидуальными действиями (рис. 1).

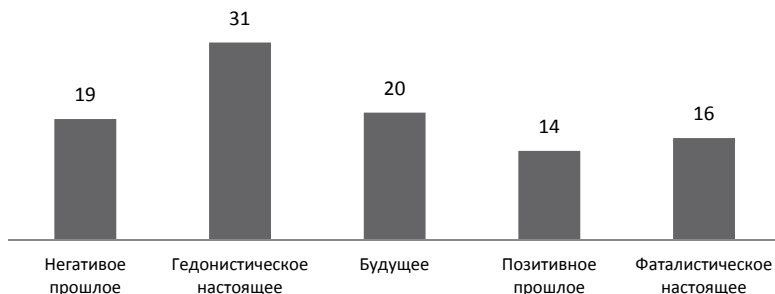


Рис. 1. Особенности временной перспективы подростков (%)

Таким образом, в подростковом возрасте временная перспектива личности характеризуется такими психологическими особенностями, как преобладанием ориентации на удовольствие в настоящем, устремленность в будущее, негативное восприятие прошлого.

Изучение временной перспективы в юношеском возрасте показало примерно те же результаты. То есть в раннем юношеском возрасте временная перспектива личности характеризуется негативным восприятием прошлого, ориентацией на удовольствие в настоящем, нацеленностью в будущее.

Однако сравнительный анализ средних значений показателей временной перспективы личности показал наличие различий у респондентов подросткового и юношеского возрастов (рис. 2).

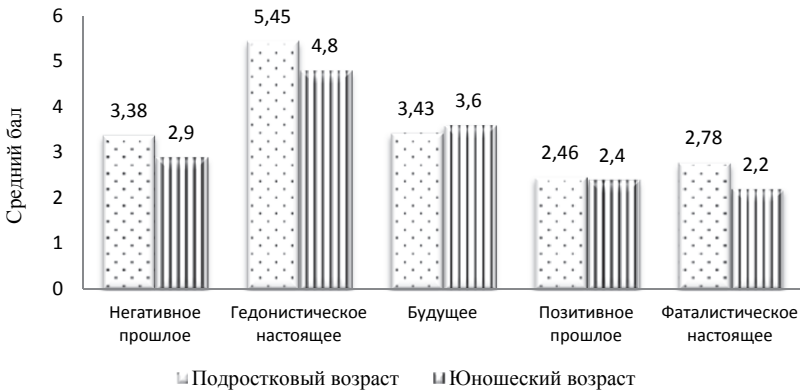


Рис. 2. Показатели временной перспективы у респондентов подросткового и юношеского возрастов (ср. балл)

Сравнительный анализ показателей временной перспективы личности показал наличие различий у респондентов подросткового и юношеского возрастов. В подростковом возрасте больше выражено негативное отношение к прошлому ( $U_{\text{эмп}} = 295,5$ ,  $p \leq 0,05$ ), гедонистическое ( $U_{\text{эмп}} = 246$ ,  $p \leq 0,01$ ) и фаталистическое ( $U_{\text{эмп}} = 201,5$ ,  $p \leq 0,01$ ) отношение к настоящему, чем в юношеском возрасте. Подростки в большей степени относятся к своему прошлому негативно, ориентированы на удовольствие в настоящем и преобладает беспомощное отношение к жизни. При этом как для подросткового, так и для юношеского возрастов характерны нацеленность на будущее и негативное восприятие прошлого.

Также в исследовании показано, что у девочек в подростковом возрасте более негативное отношение к прошлому, чем у мальчиков ( $U_{\text{эмп}} = 159$ ,  $p \leq 0,05$ ). При этом мальчики подросткового возраста, по сравнению с мальчиками юношеского возраста, проявляют более негативное отношение к прошлому ( $U_{\text{эмп}} = 58,5$ ,  $p \leq 0,05$ ) и гедонистическое отношение к настоящему ( $U_{\text{эмп}} = 60,5$ ,  $p \leq 0,05$ ). Подросткам в большей степени характерна ориентация на удовольствие в настоящем и преобладание более негативного отношения к прошлому.

Сравнительный анализ параметров временной перспективы личности у девочек подросткового и юношеского возраста показал, что в подростковом возрасте девочки более негативно воспринимают прошлое ( $U_{\text{эмп}} = 79$ ,  $p \leq 0,05$ ), а отношение к настоящему в большей степени

характеризуется фаталистичностью ( $U_{\text{эмп}} = 62, p \leq 0,05$ ) и гедонистической направленностью ( $U_{\text{эмп}} = 60,5, p \leq 0,05$ ).

Таким образом, проведенное исследование особенностей временной перспективы в подростковом возрасте показало, что проблеме временной перспективы в отечественной и зарубежной психологии уделяется особое внимание. Эмпирическое исследование показало, что в подростковом возрасте временная перспектива характеризуется такими психологическими особенностями, как негативное восприятие прошлого, ориентация на удовольствие в настоящем, абстрактность жизненных целей, что подтверждено с помощью сравнительного анализа с применением статистических методов. Показано, что кроме возрастных особенностей существуют и половые различия у подростков и респондентов раннего юношеского возраста.

В подростковом возрасте больше выражено негативное отношение к прошлому, гедонистическое и фаталистическое отношение к настоящему, чем в юношеском возрасте. У девочек в подростковом возрасте более негативное отношение к прошлому, чем у мальчиков. При этом мальчики подросткового возраста, по сравнению с мальчиками юношеского возраста, проявляют более негативное отношение к прошлому и гедонистическое отношение к настоящему. В подростковом возрасте девочки более негативно воспринимают прошлое, а отношение к настоящему в большей степени характеризуется фаталистичностью и гедонистической направленностью. Выдвинутая гипотеза исследования подтвердилась, цель достигнута.

#### Список литературы

1. *Агарина К. Ю.* К проблеме изучения временной перспективы // Университетская наука: взгляд в будущее. 2016. № 4. С. 477–480.
2. *Ананьев Б. Г.* Психология человека. СПб. : Питер, 1997. 251 с.
3. *Белановская О. В.* Временная перспектива жизненных планов в юношестве // Проблемы социальной психологии личности. 2004. № 3. С. 7–88.
4. *Болотова А. К., Бекренев В. Д.* Время и личность. Временные измерения феноменов личности // Психология. 2007. № 3. С. 61–78.
5. *Власенко А. И.* Временная перспектива как подструктура самосознания депривированной личности // Молодой ученый. 2014. № 8 (67). С. 921–924.
6. *Володина Ю. А., Матяш Н. В.* Предпрофильная подготовка детей, оставшихся без попечения родителей, в учреждениях интернатного типа // Концепт. 2012. № 8. С. 1–9.
7. *Зейгарник Б. Ф.* Теория поля Курта Левина. М., 1981. 104 с.
8. *Зимбардо Ф., Бойд Дж.* Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. СПб. : Речь, 2010. 352 с.
9. *Кант И.* Антропология с прагматической точки зрения // Собр. соч. в 6 т. М. : Мысль, 1966. Т. 6. С. 349–587.

10. Кузнецова О. В. Роль временной перспективы в личностном и профессиональном самоопределении подростков // Психологическая наука и образование. 2017. № 3. С. 5–15.
11. Поливанова К. Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития. М., 1999. 296 с.
12. Сырцова А. Возрастная динамика временной перспективы личности : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. М., 2008. 24 с.

УДК 37.015.31

**М. А. Канашина**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*kanashina.masha@gmail.com*

Научный руководитель — **Т. Н. Петрова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Сущность понятий «конфликт», «конфликтные ситуации» и «конфликт интересов» в сфере образования**

В данной статье подробно рассмотрена сущность понятий «конфликт», «конфликтные ситуации» и «конфликт интересов» в контексте педагогической деятельности. Раскрытие содержательной сущности таких базовых понятий в сфере педагогической деятельности является важным фактором гармонизации взаимоотношений членов любого трудового коллектива. Особое внимание автор уделяет особенностям конфликтов между субъектами образовательного процесса: педагогами, обучающимися, родителями и администрацией школы.

*Ключевые слова:* конфликтология, конфликт, конфликтная ситуация, конфликт интересов, социология, психология, образовательный процесс.

**М. А. Kanashina**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*kanashina.masha@gmail.com*

Scientific advisor — **T. N. Petrova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **The essence of the concepts of "conflict", "conflict situations" and "conflict of interests" in the field of education**

In this article, we will consider in detail the essence of the concepts of "conflict", "conflict situations" and "conflict of interests" in the context of pedagogical activity. The disclosure of the substantive essence of such basic concepts in the field of pedagogical activity is an important factor in the harmonization of relationships between members of any labor collective. The author pays special attention to the peculiarities of conflicts between the subjects of the educational process: teachers, students, parents and the school administration.

*Keywords:* conflictology, conflict, conflict situation, conflict of interests, sociology, psychology, educational process.

Актуальность темы конфликтов и конфликтных ситуаций обусловлена тем, что на каждой ступени развития человечества общество нуждалось и нуждается сейчас как в разрешении межличностных конфликтов, так и в разрешении мировых споров между государствами. Возможно, если бы общество в полной мере владело и умело применять принципы разрешения конфликтов, вероятнее всего, мы могли бы избежать множество войн, террористических нападений, массовых противостояний, сократив тем самым бесчисленное количество человеческих потерь. Сфера образования является неотъемлемой частью общества, где также сохраняется актуальность изучения конфликтов и конфликтных ситуаций.

В науке существуют различные определения понятий «конфликт», «конфликтные ситуации» и «конфликт интересов». Все они подчеркивают наличие противоречия, которое представляет отсутствие согласий и принимает форму разногласий между людьми. Это происходит из-за психических особенностей каждого из участников конфликта. Как социальное явление, эти понятия изучаются в рамках науки конфликтологии.

Конфликтология в России является весьма молодой наукой, взявшей свое самостоятельное начало лишь в середине XX века. Предпосылки развития конфликтологии уходят глубоко в древность, когда перед человечеством вставали вопросы противоборства человека и природы. В процессе развития общества вставали и такие вопросы, как разногласия между разными слоями населения, поднимаясь до масштабов конфликтов между государствами. Конфликтология как наука тесно взаимодействует с другими дисциплинами. В частности, большое внимание конфликтным ситуациям и способам их разрешения уделяют такие науки, как социология, психология, педагогика, история, политология и др.

Термин «конфликт» происходит от латинского слова *conflictus*, означающего «столкнувшийся» [2, с. 45], то есть столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия. Они могут быть скрытыми или явными, но в основе всегда лежит отсутствие согласия, которое обусловлено наличием разнообразных мнений, взглядов, идей, интересов, точек зрения и т. д. Поэтому под конфликтом обычно подразумеваются противоречия в различных аспектах: ценностной

ориентации, взглядах, интересах, целях, которые возникают в процессе взаимодействия людей друг с другом.

Если рассматривать конфликт как процесс, то его смысл заключается в противодействии участников конфликта друг другу, которое зачастую сопровождается отрицательными эмоциями, выходящими за рамки общепринятых норм социального поведения. В психологической науке под конфликтом понимают отсутствие согласия между несколькими сторонами, при том это может быть отсутствие согласия как между конкретными людьми, так и между группами [5, с. 201]. В качестве примера можно привести конфликт между педагогом и учащимся, когда ученик не согласен с поставленной оценкой, а педагог объясняет, за что именно такая оценка была поставлена. Как правило, это достаточно часто встречающаяся типичная ситуация в педагогической деятельности, нередко сопровождающаяся чересчур эмоциональными доводами каждой из сторон, что еще больше усугубляет конфликтную ситуацию.

В контексте сказанного не менее важно в конфликтологии раскрыть сущность понятия «конфликтная ситуация». Под конфликтной ситуацией следует понимать совокупность объективных и субъективных условий, которые предшествуют конфликту, и обуславливают несовместимые требования взаимно отрицаемых сторон, вовлеченных в конфликт [1, с. 158]. Другими словами, можно сказать, что конфликтная ситуация — это конфликт на стадии зарождения, это противоречивые позиции сторон, обращая внимание на которые, своевременно можно скоординировать дальнейшие действия сторон, тем самым предотвращая разногласия, или же наоборот — разжигая сам конфликт.

Уже в конфликтной ситуации можно заметить возможных участников конфликта, а также предмет спора сторон. В частности, в основе конфликтной ситуации лежат объективные причины разногласий, однако зачастую поводом для конфликта может стать даже просто неудачно сказанное слово или не в лучшей форме выраженное мнение о чем-либо, другими словами, инцидент — повод для конфликта [3, с. 282]. В качестве примера конфликтной ситуации приводим следующее: педагог получает новое расписание уроков на учебный год и, прочитав его, приходит в некое негодование, потому что несколько дней подряд стоит по 10 уроков в день, а в остальные дни нагрузка идет меньше. С возмущением педагог идет к завучу и очень эмоционально высказывает все свое недовольство, что работать по такому расписанию ему тяжело, на что завуч отвечает, что составить удобное расписание для учащихся, при этом угодить всем педагогам — невозможно, и, если какие-то условия не устраивают, ему предлагают писать заявление на увольнение.

В таком случае конфликтную ситуацию можно было пресечь вовремя, если бы педагог спокойно высказал свои недовольства, а завуч в ответ могла бы заверить, что постарается сделать расписание более удобным, насколько это возможно, и соответственно не говорить неуместной фразы «об увольнении», которая показывает неуважительное отношение к педагогу.

Под конфликтом интересов педагога понимается ситуация, при которой у педагогического работника при осуществлении им профессиональной деятельности возникает личная заинтересованность в получении материальной выгоды или иного преимущества и которая влияет или может повлиять на надлежащее исполнение педагогическим работником профессиональных обязанностей вследствие противоречия между его личной заинтересованностью и интересами обучающегося, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся [4, с. 73].

В данном случае участниками конфликта интересов могут быть: представители администрации и ответственные лица школы, педагогический коллектив, родительская общественность. В качестве примера здесь можно привести ситуацию, когда директора престижной школы (гимназии, лицея) родители просят взять их ребенка в данную школу за «подарок» или когда педагог входит в состав оценочной комиссии конкурса, где участвует его воспитанник.

Таким образом, раскрытие сущности таких базовых понятий, как «конфликт», «конфликтная ситуация» и «конфликт интересов» в сфере деятельности является важным фактором гармонизации взаимоотношений членов любого трудового коллектива вообще и в образовательной сфере в частности. Данные понятия должны быть усвоены всеми участниками педагогической деятельности для создания благоприятных условий для дальнейшего взаимодействия.

#### Список литературы

1. *Александрова Е. В.* Социально-трудовые конфликты: пути разрешения. М. : Луч, 1993. 346 с.
2. *Анциупов А. Я., Шитлов А. И.* Конфликтология. М., 2000. 551 с.
3. *Баныкина С. В.* Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития // Современная конфликтология в контексте культуры мира. М., 2001. С. 373–394.
4. *Петрова Н. Ф.* Пути профилактики педагогических конфликтов в современной школе // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4. С. 71–76.
5. *Сперанский В. И.* Управление и самоменеджмент в конфликтных ситуациях. М., 2001. 239 с.



УДК 376.4

**Т. С. Маслова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*maslova.tatyana.1998@mail.ru*

Научный руководитель — **Е. Ю. Борисова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Выявление особенностей социальной компетентности детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями**

В статье рассмотрены основные подходы к определению феномена «социальная компетентность» и ее составляющих. Представлены результаты экспериментального исследования, направленного на изучение уровня сформированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов социальной компетентности у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. На основании анализа результатов аргументируется необходимость целенаправленного коррекционного воздействия с целью обеспечения социализации обучающихся.

*Ключевые слова:* социальная компетентность, интеллектуальные нарушения, социальная адаптация, компоненты социальной компетентности, дети младшего школьного возраста.

**T. S. Maslova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*maslova.tatyana.1998@mail.ru*

Scientific advisor — **E. Yu. Borisova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Revealing the features of social competence of primary school children with intellectual disabilities**

The article discusses the main approaches to the definition of the phenomenon of "social competence" and its components. The results of an experimental study aimed at studying the level of formation of the cognitive, emotional and behavioral components of social competence in children of primary school age with intellectual disabilities are presented. Based on the analysis of the results, the need for targeted corrective action is argued in order to ensure the socialization of students.

*Keywords:* social competence, intellectual disabilities, social adaptation, components of social competence, children of primary school age.

С каждым годом количество детей с интеллектуальными нарушениями заметно возрастает. Проблема социальной компетентности детей

младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями является недостаточно изученной.

По мнению В. Н. Куницыной, социальная компетентность — это система знаний о социальной действительности и себе, а также система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных ситуациях, которые позволяют действовать наилучшим образом в данных обстоятельствах.

Социальная компетентность имеет огромное значение в поведении человека. Она включает в себя социальные, эмоциональные, когнитивные и поведенческие навыки. Эти навыки необходимы для успешной социальной адаптации. Социальная компетентность также отражает способность извлекать уроки из накопленного жизненного опыта и применять эти знания к различным схожим ситуациям.

Исследователи выделили основные ключевые элементы компетенции, которые состоят из четырех наборов навыков и способностей. К ним относятся:

1. Когнитивные способности и навыки — культурные и социальные знания, необходимые для эффективного функционирования в обществе (то есть академические и профессиональные навыки и способности, способность принимать решения и обработка информации).

2. Поведенческие навыки — знание поведенческих реакций и способность их воспроизводить (то есть переговоры, принятие ролей или перспектив, напористость, разговорные навыки и просоциальные навыки).

3. Эмоциональные навыки — влияют на регуляцию и аффективные способности, способствуя социально компетентному реагированию и формированию отношений.

4. Наборы мотивации и ожидания — структура ценностей человека, моральное развитие, а также чувство эффективности и контроля.

В. В. Серова [4] предлагает исследовать такие компоненты социальной компетенции у детей с интеллектуальными нарушениями:

– когнитивный компонент — знание способов решения различных проблемных ситуаций, норм поведения, знание и оценка личностных качеств человека;

– эмоциональный компонент — проявление позитивных эмоций к окружающим людям, умения и навыки отношения к своим сверстникам как к равноценным себе личностям, ориентировка на их эмоциональное состояние, желания и интересы;

– поведенческий компонент — объективная оценка собственного поведения, поведения сверстников, контроль за собственным поведением и эмоциями и способности к ролевому поведению.

По мнению Л. С. Выготского, воздействие на ребенка окружающей среды определяется не только своеобразием этой среды, но и индивидуальными особенностями ребенка [2].

Дети младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями в силу своих психологических качеств обладают изначально плохой приспособляемостью к условиям жизни в социуме. Социальные нормы, в том числе правовые, не оказывают на их поведение существенного влияния, так как оценка жизненных ситуаций осуществляется не с позиций социальных требований, а исходя из личных переживаний и проблем, то поведение может протекать без учета условий возникающих ситуаций и возможных последствий.

Изучение особенностей социальной компетентности у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями является актуальной проблемой, несмотря на отдельные представленные в литературе результаты исследований [1].

Нами было проведено диагностическое обследование, целью которого явилось изучение особенностей социальной компетентности у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Участниками обследования стали ученики ГБОУ Республики Марий Эл «Школа № 1 г. Йошкар-Олы». В эксперименте приняло участие 8 детей 2-го «А» класса.

Диагностическое исследование предполагало применение следующих методик: психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии (А. Зарин), методика «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» (Л. Ф. Фатихова, А. А. Харисова), методика «Сказка» (Л. Ф. Фатихова), методика «Я и школа» (Л. Ф. Фатихова) и методика изучения способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации (Л. Ф. Фатихова).

Для оценки уровня сформированности социальной компетентности нами была использована методика А. Зарина [3]. Она предполагает психолого-педагогическое обследование знаний ребенка о себе, членах семьи, педагогах и сверстниках, обследование поведения, эмоционально-волевой сферы, наблюдение за взаимодействием со взрослыми и сверстниками. Знание младших школьников о себе и сверстниках оценивали по предложенной А. Зариным схеме (каждый параметр в методике оценивается по семибалльной шкале).

В ходе проведения данной методики мы выяснили, что у младших школьников с интеллектуальными нарушениями недостаточно сформированы знания о членах семьи. Многие дети не знают имена своих родственников, труд членов семьи. Знания детей о педагогах и сверстниках

можно считать удовлетворительными. Дети знают имена и отчества педагогов, но некоторые не пользуются ими при обращении к педагогам.

В эмоционально-волевой сфере выявлены особенности выражения эмоций. Большинство школьников выражают только основные эмоции (радость, грусть). Чаще всего способом выражения различных эмоций служат такие невербальные средства, как жесты и мимика. Проявление сострадания у детей появляется только под влиянием взрослых. На замечания взрослых реагируют спокойно, многие пытаются их осмыслить, но некоторые дети проявляют к ним безразличие.

Дети активно включаются в совместные игры во время занятий. Трудные задания и упражнения чаще всего выполняют только с помощью взрослого, требуют поощрения после выполнения заданий.

Для оценки уровня сформированности эмоционального компонента социальной компетентности школьников использовались методики «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» (Л. Ф. Фатихова, А. А. Харисова), «Сказка» (Л. Ф. Фатихова), методика изучения способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации (Л. Ф. Фатихова) и методика «Я и школа» (Л. Ф. Фатихова) [5].

В ходе проведения методики «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» выяснилось, что дети с интеллектуальными нарушениями определяют только основные эмоциональные состояния, такие как радость («хорошее» и «плохое» настроение). У младших школьников возникают трудности в определении таких эмоциональных состояний, как страх, удивление и спокойствие (заменяют данные эмоции на радость и грусть)

Методика Л. Ф. Фатиховой «Сказка» предназначена для определения способности к интерпретации и оценке поступков других. Школьники с интеллектуальными нарушениями столкнулись с трудностями при выполнении данного задания. Они не способны к пониманию скрытого смысла, а также правильной оценке поступков других людей. Поступки героев сказки объясняют с помощью наводящих вопросов. Интерпретация чувств и поступков происходит из конкретных ситуаций, пережитых самим ребенком. Дети не могут предсказать дальнейшие действия героев сказки и их поведение.

Методика «Я и школа» предназначена для изучения уровня сформированности нравственного сознания, умения фиксировать нарушения школьных правил и корректировать неправильное поведение. Детям сложно понять смысл ситуаций, изображенных на картинках,

и школьное правило, которое нарушают герои. Поведение героев дети могут описать как «плохое» или «хорошее». Не могут поставить себя на место героев ситуаций либо идентифицируют себя с героями, которые совершают плохие поступки.

Таким образом, у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями можно выделить недостаточную сформированность когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов социальной компетентности. Можно сделать вывод, что детям с интеллектуальными нарушениями необходима специальная коррекционная работа по развитию социальной компетентности.

#### Список литературы

1. *Борисова Е. Ю.* Развитие социальной компетентности и социальная адаптация младших школьников с интеллектуальными нарушениями в различных условиях обучения // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2018. № 12 (78), ч. 2. С. 149–153. URL: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2018.78.12.067> (дата обращения: 09.09.2021).
2. *Выготский Л. С.* Психология развития человека. М. : Эксмо, 2005. 1136 с.
3. *Зарин А.* К проблеме подготовки к школе детей с интеллектуальной недостаточностью // *Теоретические и прикладные проблемы образования лиц с интеллектуальной недостаточностью*. СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. С. 57–59.
4. *Серова В. В.* Психологические особенности развития социальной компетентности у старших дошкольников с легкими формами психического недоразвития — воспитанников детского дома : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Нижний Новгород, 2008. 23 с.
5. *Фатихова Л. Ф.* Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями. Уфа : ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М. А. Шолохова», 2011. 80 с.

УДК 378.014.53

**Н. В. Матвеева, С. С. Арутюнян**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[nadezda31707@gmail.com](mailto:nadezda31707@gmail.com), [srbuisrbui@mail.ru](mailto:srbuisrbui@mail.ru)

Научный руководитель — **Т. А. Карандаева**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Инклюзивное обучение студентов с нарушениями зрения как средство социальной и профессиональной реабилитации**

В данной статье показаны важность и актуальность инклюзивного обучения в России, положительные сдвиги в данном направлении. Рассмотрена практика инклюзивного обучения лиц с нарушениями зрения, определены факторы их социальной адаптации и интеграции в общество, определены средства социальной и профессиональной реабилитации. Проанализированы психологические аспекты

принятия инклюзии всеми участниками педагогического процесса. Представлены требования к специальным условиям инклюзивной среды.

*Ключевые слова:* инклюзивное обучение, лица с нарушениями зрения, социальная реабилитация, социальная адаптация, профессиональная реабилитация, профессиональное обучение.

**N. V. Matveeva, S. S. Arutyunyan**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
nadezda31707@gmail.com, srbuisrbui@mail.ru

Scientific advisor — **T. A. Karandaeva**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Inclusive education of students with visual impairments as a means of social and professional rehabilitation**

This article shows the importance and relevance of inclusive education in Russia, positive changes in this direction. The practice of inclusive education of persons with visual impairments is considered the factors of their social adaptation and integration into society are determined, the means of social and professional rehabilitation are determined. The psychological aspects of the acceptance of inclusion by all participants of the pedagogical process are analyzed. The requirements for special conditions of an inclusive environment are presented.

*Keywords:* inclusive education, persons with visual impairments, social rehabilitation, social adaptation, vocational rehabilitation, vocational training.

Сущность инклюзии заключается в идеях о положительной ценности различий людей и важности того, чтобы учащиеся могли влиять на их коллективную ситуацию, преуспевать в учебном заведении и быть частью обычной группы. Цели обучения также должны быть инклюзивными в том смысле, что учащиеся могут их достичь. Организации, которые несут ответственность за всех обучающихся в системе, должны контролировать инклюзивную систему в высших и средних профессиональных учебных заведениях. Например, не должно быть отдельных организаций, отвечающих за обучающихся с ограниченными возможностями. Кроме того, инклюзивная система должна избегать категоризации учащихся для получения поддержки.

Именно инклюзивное образование является одним из главных факторов повышения толерантности общества, в котором границы между людьми разных социальных групп стираются [1].

Инклюзивное образование исключает дискриминацию обучающихся и создает условия для обучения всех групп обучающихся: современная модель образования строится на идеях создания одинаковых обстоятельств для людей с разными потребностями в обучении, в том числе

для лиц с разными психофизическими особенностями и одаренных людей [3].

В. И. Епишина провела исследование профессиональной и психологической готовности к принятию инклюзивного образования. По данным исследования, среди родителей детей с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья 94 % опрошенных хотят, чтобы их ребенок получил профессиональное образование, 89 % — хотят видеть своего ребенка трудоустроенным после получения образования.

Родителями отмечается, что взаимодействие в инклюзивных группах положительно влияет на учащихся: студенты с ограниченными возможностями здоровья взаимодействуют с коллективом сверстников, проявляют свои способности, другие же студенты расширяют свои представления о жизни, учатся толерантности, гуманности и терпению. Все это указывает на психологическую готовность к принятию инклюзивного образования [2].

А. В. Иванов отмечает, что одна из приоритетных целей социальной политики России — модернизация образования в направлении повышения его доступности и качества для всех категорий граждан. Он утверждает, что заказ общества на инклюзивное образование для лиц с сенсорными нарушениями на обучение в обычных студенческих группах значительно возрос. Именно образовательная инклюзия является средством социальной реабилитации [4].

Инклюзивное обучение лиц с нарушениями зрения является одним из главных средств их социальной адаптации и интеграции в общество. Инклюзия в вузах обеспечивает доступность образования студентов, имеющих нарушения зрения, дает возможность обучаться вместе с нормально видящими сверстниками в специально созданных условиях, учитывающих особенности их психофизического развития, индивидуальные возможности и образовательные потребности.

Как правило, лица с нарушениями зрения обладают высоким интеллектом и хорошей памятью, тянутся к знаниям и общению, но при этом из-за своего дефекта у них могут возникнуть трудности социализации и обучения в вузах. Часто такие студенты замкнуты и необщительны, не уверены в своих силах, испытывают трудности в сфере пространственных представлений о расположении объектов вокруг, их форме, величине, направлении и расстоянии, взаимоположении и положении относительно субъектов. Без умения ориентироваться в пространстве невозможна полноценная жизнь и интеграция с внешним миром, состояние удовлетворенности и полноценности, связь с обществом.

На начальном этапе обучения в вузе чаще всего студенты ощущают некий страх. Они сталкиваются с рядом вопросов, такими как: примут

ли меня мои одноклассники? будут ли со мной общаться? смогу ли я ориентироваться в вузе? каким образом пойдет мое дальнейшее обучение? Именно эти вопросы ведут студентов к психологическому дискомфорту, внутренней скованности и неуверенности в себе. Средством предотвращения данных сложностей у студентов и служит инклюзия — включение в учебный процесс и социализация в обществе.

Специальные условия подразумевают специальные образовательные программы обучения, учебники и пособия, технические средства, предоставление услуг ассистента, благоприятную обучающую среду. Адаптация незрячих студентов в образовательной организации, в отличие от зрячих, представляет собой длительный процесс, требующий большого промежутка времени.

Для повышения двигательной активности студентов и формирования у них пространственной ориентировки необходимо в первую очередь адаптировать здание вуза в зависимости от того, какие нарушения имеются у студента, а затем студента приспособить к условиям его учебного заведения.

Таким образом, доступная среда вуза для приспособления в ней студентов, имеющих нарушение зрения, должна иметь следующие особенности: предполагать наличие поручней по всему периметру лестниц, рельефное покрытие пола, вывески с номерами и названиями аудиторий, напечатанные рельефно-точечным шрифтом Брайля.

Инклюзивное образование включает в себя овладение компьютерными технологиями. В процессе обучения незрячие студенты пользуются компьютерами, в которых конспектируют лекции, выполняют практические задания и т. д. На этих компьютерах установлены специальные программы, обеспечивающие доступ к информации за счет речевых сообщений. Благодаря программам экранного доступа студенты с нарушениями зрения могут читать лекции, свободно пользоваться компьютером также, как их нормально видящие сверстники.

Лица с нарушениями зрения нуждаются в специальных автоматизированных рабочих местах, обеспеченных всем необходимым материально-техническим оборудованием, им необходим щадящий режим обучения: незрячим учащимся следует дозировать умственную и слуховую нагрузку, слабовидящим — зрительную, во избежание чрезмерного переутомления.

Слабовидящие учащиеся нуждаются в помощи в пространственной ориентировке. Необходима так называемая экскурсия по учебному заведению для запоминания расположения аудиторий. Следует описывать для слабовидящих учащихся новые помещения и места. Физическая доступность зданий образовательных организаций и прилегающей



территории для незрячих обучающихся достигается путем оснащения этих объектов системой тактильных, звуковых и цветовых ориентиров [5].

Итак, в процессе инклюзивного обучения происходит освоение профессиональных возможностей, что, в свою очередь, сближает сверстников, формируется самооценка, начинается дружба и общение, воспитывается активная жизненная позиция, уверенность в своих силах, социальное развитие и профессионализация.

#### Список литературы

1. Белова Л. А. Реализация инклюзивного процесса в общем образовании как фактор формирования толерантности участников образовательного процесса // Практика реализации инклюзивного обучения и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья : сборник научно-методических статей. Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2015. С. 110–113.
2. Епишина В. И. Профессиональная и психологическая готовность к принятию инклюзивного образования // Инклюзивное профессиональное образование : сборник материалов Всероссийского совещания / под ред. Т. Ю. Макаровой. М. : Изд. «Национальный институт инноваций», 2018. С. 21–26.
3. Захаров К. В., Нигматуллина Г. В. Актуальность инклюзивного образования в вузах России // Психология, социология и педагогика. М. : ООО «ИНГН», 2016. № 1. URL: <https://psychology.snauka.ru/2016/01/6276> (дата обращения: 12.09.2021).
4. Иванов А. В. Инклюзивное образование инвалидов как форма социального служения педагога // Иднакар: методы историко-культурной реконструкции. Ижевск : Коробейников Алексей Владимирович, 2017. № 1 (34). С. 89–93. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-invalidov-kak-forma-sotsialnogo-sluzheniya-pedagoga> (дата обращения: 12.09.2021).
5. Конохова Е. Ю. Создание специальных условий для получения высшего образования незрячими обучающимися // Специальное образование. Екатеринбург : УГПУ, 2018. № 2 (50). С. 32–39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-spetsialnyh-usloviy-dlya-polucheniya-vysshego-obrazovaniya-nezryachimi-obuchayuschimisya> (дата обращения: 12.09.2021).

УДК 37.036.5:159.954-053.4

#### **И. А. Мякашкина**

МАДОУ «Детский сад № 194 комбинированного вида», г. Казань,  
e-mail: [myakashkina01@bk.ru](mailto:myakashkina01@bk.ru)

Научный руководитель — **С. А. Домрачева**  
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Особенности творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста**

В статье рассмотрены особенности развития творческого воображения у детей в старшем дошкольном возрасте. Показано, что творческое воображение

и творческие способности взаимосвязаны. Выделены три этапа развития воображения. Особые смыслы для ребенка имеют образы, создаваемые в результате построения диалога с миром через сказки и рисунки. Представлены результаты исследования творческого воображения, отмечено, что его развитию способствует изобразительная деятельность.

*Ключевые слова:* старший дошкольный возраст, творческое воображение, образ, творческие способности, изобразительная деятельность.

### **I. A. Myakashkina**

Kindergarten № 194 combined type, Kazan  
*myakashkina01@bk.ru*

Scientific advisor — **S. A. Domracheva**  
Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Features of creative imagination in older preschoolers**

The article examines the features of the development of creative imagination in children at senior preschool age. It is shown that creative imagination and creativity are interconnected. Three stages of the development of imagination are highlighted. Images created as a result of building a dialogue with the world through fairy tales and drawings have special meanings for the child. The results of the study of creative imagination are presented, it is noted that visual activity contributes to its development.

*Keywords:* senior preschool age, creative imagination, image, creativity, visual activity.

Актуальность проблемы исследования творчества в том, что, являясь одной из важных способностей человека, творческое воображение позволяет создавать образы реальных и нереальных предметов. Наиболее интенсивное развитие воображения происходит в возрасте от 3 до 10 лет.

Исследования российских ученых (А. В. Анищенкова, Л. С. Выготский и др.) позволили обосновать взаимосвязь воображения и творческих способностей [2; 4].

Цель исследования — выявить особенности развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста.

Творчество — это способность решать старые задачи новыми методами, применение нестандартного подхода к выполнению деятельности. Творческим процессом можно считать и придумывание чего-то нового (образа предмета или явления; действий, совершаемых с ним, новые решения уже известного). Как отмечал Е. Торренс, творческие способности позволяют находить все новые и самые неожиданные ассоциации.

Творческое воображение — это создание новых образов без опоры на готовое описание или условное изображение. Учеными выделены три этапа развития воображения: опредмечивание, планирование, усвоение основных образцов поведения и видов деятельности [1, с. 27].

В процессе исследования нами использовались: методика «Изучение уровня развития воображения» (Г. А. Урунтаева; Ю. А. Афонькина); методика «Два зонтика Оле-Лукойе» (О. А. Белобрыкина).

Экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ «Детский сад № 194 комбинированного вида» Приволжского района г. Казани, группа 5 «Любознайки».

Анализ результатов исследования по методике Г. А. Урунтаевой Ю. А. Афонькиной показал, что в начале учебного года большинство детей (61 %) продемонстрировали средний уровень развития воображения. Как правило, они рассказывали модифицированный вариант знакомой сказки или сочиняли свою собственную сказку. Картинки к сказкам чаще всего повторяли знакомые из книг сюжеты, или в рисунках дети изображали отдельного героя сказки.

С высоким уровнем было выявлено 28 % детей и 11 % — с низким. Высокий уровень характеризуется тем, что сюжет рисунка и сказки совпадает; дети рисуют и сочиняют одновременно, то есть задача ими решается комплексно. Характерной особенностью детей данной группы стало то, что они планируют свою деятельность.

Особенности рисунков детей с низким уровнем в том, что дети рисовали и рассказывали знакомую им сказку даже после повторения инструкции, то есть пытались вспомнить содержание, а не придумать что-то свое.

Опираясь на исследования А. В. Вязовой и Н. Б. Смирновой [5], для развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста был разработан комплекс занятий по изобразительной деятельности с акцентом на формирование новых образов (табл.).

На контрольном этапе повторно провели методики исследования. Результат превзошел наши ожидания: по методике Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной 78 % детей показали высокий уровень и 22 % — средний. По методике «Два зонтика Оле-Лукойе» зонтики у детей приобрели самые неожиданные формы, увеличилось количество украшений на рисунках зонтов, большинство рисунков отличалось оригинальностью решения.

Можно сделать вывод об эффективности проделанной нами работы на формирующем этапе эксперимента. Дети экспериментальной группы научились придумывать и рисовать оригинальные, необычные рисунки, проявляя незаурядную фантазию, творческое воображение. Рисунки стали более зрелищными, образы персонажей сказок и детали тщательно проработаны. Дети научились гибко использовать знания и творчески их применять в конкретных условиях и обстоятельствах. Не случайно ученые характеризуют творческую деятельность как особую «потенцию воображения» [3].

### Программное содержание занятий

№	Название занятия	Цели и задачи проводимых занятий
1	Рисование «Знакомство с акварелью»	Познакомить детей с особенностями акварельных красок, развивать фантазию, воображение, самостоятельность
2	«Кляксы»	Познакомить детей с особенностями акварельных красок, развивать фантазию, воображение, самостоятельность
3	Лепка «Несуществующее животное»	Развивать творчество, воображение, находить сходство и различие, видеть целостность образа, развивать образное мышление
4	Творческое занятие «Вот я какой»	Развивать воображение, мышление, творчество детей
5	Рисование пальчиками	Развитие творческого воображения, мелкой моторики
6	«Сегодня мы — волшебники»	Развивать творческое воображение, умение видеть, вглядываться, узнавать знакомые образы в пятне
7	«Веселые матрешки»	Развивать эстетические познания о матрешках, познакомить с дополнительными цветами. Учить смешивать основные цвета и получать новые узоры для изображения матрешки
8	«В гостях у жар-птицы»	Познакомить с народными традициями в изображении птиц, научить рисовать предметы сложной формы от общего к деталям. Развитие творческого воображения путем создания необычных образов хвостов птиц

На основе проведенного исследования разработаны рекомендации: работникам дошкольных образовательных учреждений следует использовать в своей работе игровые, творческие задания и упражнения, рассказывать сказочные и жизненные ситуации, побуждая детей к рассуждениям: что могло бы произойти, если бы...; какой еще выход может быть в этой ситуации? Необходимо использовать методы активизации творчества, уделять больше внимание организации самостоятельной деятельности ребенка во взаимодействии с другими детьми.

Таким образом, старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития творческого воображения; занятия изобразительной деятельностью обеспечивают развитие воображения; деятельность творческого воображения опосредована потребностями практической преобразующей деятельности; прослеживается тесная связь воображения с реальной действительностью.

### Список литературы

1. Алферовская Д. К., Игнатович В. К. Сущность понятия «творческое воображение» и его изученность в научной литературе // Педагогика: история, перспективы. 2020. Т. 3, № 5. С. 25–29.
2. Анищенкова А. В. Феномен воображения как важнейший компонент творческой деятельности // Гуманизация образования. 2010. № 1. С. 79–85.
3. Бабенко Е. А., Капурина Л. Ф., Ершова М. Творческие способности в дошкольном возрасте как особая потенция воображения // Colloquium-journal. 2019. № 14(38). С. 32–38.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк : книга для учителя. М. : Просвещение, 2011. 124 с.
5. Вязова А. В., Смирнова Н. Б. Развитие воображения у дошкольников в процессе художественно-творческой деятельности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2019. № 5 (105). С. 123–130.

УДК 371.315

**Д. И. Накипова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
nakipova2017@yandex.ru

Научный руководитель — **О. А. Макарова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Интерактивные методы как средство формирования понятия охраны природы у младших школьников на уроках окружающего мира**

В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования понятия охраны природы у младших школьников с помощью интерактивных методов обучения: дидактической игры, проблемного вопроса, занимательного материала, создания кластера и использования кейса на разных этапах урока; приведены результаты исследования по выявлению уровня сформированности природоохранных понятий у учащихся второго класса; рассмотрены потенциальные возможности использования интерактивных методов обучения.

*Ключевые слова:* охрана природы, интерактивные методы, понятия, учебный процесс, дидактическая игра, кластер, проблемный вопрос.

**D. I. Nakipova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
nakipova2017@yandex.ru

Scientific adviser — **O. A. Makarova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Interactive methods as a means of forming the concept of nature protection in younger schoolchildren in the classroom of the surrounding world**

The article examines the theoretical aspects of the formation of the concept of nature protection in younger schoolchildren using interactive teaching methods: didactic

games, problematic issues, entertaining material, creating a cluster and using a case at different stages of the lesson; the results of a study to identify the level of formation of environmental concepts among students of the second grade are presented; the potential possibilities of using interactive teaching methods are considered.

*Keywords:* nature conservation, interactive methods, concepts, educational process, didactic game, cluster, problematic issue.

В современном мире охрана природы — это система научно обоснованных международных, государственных и общественных мер, направленных на рациональное использование, воспроизводство и охрану природных ресурсов, на защиту природной среды от загрязнения и разрушения в интересах существующих и будущих поколений людей [3]. Решение воспитательных задач предусматривает формирование: потребности общения с живой природой, интереса к познанию ее законов; установок и мотивов деятельности [4].

На протяжении всего курса «Окружающий мир» формирование понятий об охране природы у младших школьников происходит на основе расширения экологических и природоохранных представлений, их конкретизации, иллюстрирования значительным числом ярких, доступных примеров. Общие природоведческие понятия необходимо формировать в единстве с частными. Успешное усвоение общих природоведческих понятий возможно при последовательной работе по их развитию на протяжении всего периода обучения в начальных классах [2]. С самых первых уроков окружающего мира человек, природа и общество рассматриваются в их неразрывном, органичном единстве. Это позволяет уже на самом раннем этапе школьного обучения начать формировать у детей целостное представление об окружающем мире и анализировать действия человека по отношению к природе. В учебно-методическом комплексе «Школа России» по окружающему миру понятия об охране природы формируются поэтапно, и с каждым годом ранее изученные термины расширяют свои формулировки и таким образом способствуют увеличению общего кругозора и лучшему запоминанию материала.

Большой вклад в изучение и использование интерактивных методов внесли В. А. Сухомлинский, В. Ф. Шаталов, Ш. А. Амонашвили, Т. И. Долгая, А. А. Журин, Е. О. Иванова, Т. В. Ильясов, В. В. Красильников, А. В. Осин, Н. А. Савченко, В. С. Тоискин и др. Понятие «интерактивный метод» появилось в 60-х годах XX столетия. Многие педагоги используют это понятие, но называют его по-разному. Советский педагог Е. Я. Голант поделил обучение на активное и пассивное, а в начале XXI столетия возникает новое дидактическое понятие — интерактивное обучение. Это — взаимообучение (коллективное, групповое), где

ученик и учитель являются равноправными субъектами. Педагог выступает только в роли организатора учебного процесса, лидера группы. Он не берет на себя развязывание проблем, которые появляются у школьников во время самостоятельной обработки темы, а только помогает ученикам полноценно освоить материал [1].

Использование интерактивных методов способствует эффективному формированию понятий. Для развития познавательной деятельности и успешного запоминания понятий поможет написание (создание) кластера: учитель записывает понятие на доске, а обучающие называют слова, которые ассоциируются с данным понятием. С помощью кластера ученики могут сами составить примерное определение понятия и даже перечислить различные свойства или признаки.

Для формирования понятий у обучающихся в начальных классах эффективно используются игровые приемы организации деятельности. Кроме того, в процессе игры, помимо развития предметных знаний, у обучающихся формируются личностные и коммуникативные универсальные учебные действия (УУД), развивается память, лучше определяются признаки изучаемого термина. Таким образом, мотивационный потенциал игры будет направлен на более эффективное освоение школьниками ФГОС по предметам.

Эффективными средствами формирования понятий у обучающихся на уроке являются: дидактические игры (сюжетные, ролевые и т. д.); наглядность; игротехника — совокупность игровых средств, которые включают в себя ролевую игру и игру-тренажер; творческие работы по разным предметам; научно-исследовательская деятельность; проектная деятельность учащихся; внеклассные мероприятия по предметам; дифференциация (разноуровневые задания).

Мониторинг изучения уровня сформированности понятия об охране природы проводился у обучающихся 2-го «А» класса МОБУ «Медведевская СОШ № 2» Республики Марий Эл. В исследовании принимали участие обучающиеся 2-го класса в количестве 28 человек. Для диагностики были составлены диагностические материалы, включающие четыре вопроса закрытого и один открытого типа, направленные на выявление теоретических знаний учащихся в области охраны природы. Интерпретация полученных обучающимися результатов производилась следующим образом: высокий уровень — от 75 до 100 % (4 правильных ответа), средний уровень — от 50 до 74 % (3 правильных ответа), низкий уровень — менее 50 %.

После обработки результатов диагностики обнаружили, что самым сформированным понятием является «субъективное отношение

к природе», поскольку при ответе многие ребята (52 %) опираются не только на полученные ранее знания, но и на личный опыт. Знания о предназначении Красной книги у 44 % учеников на среднем уровне. Следующим по уровню сформированности является непосредственно само понятие «Красная книга» (44 %). Одним из самых трудно усваиваемых понятий стало понятие «природа» (34 %). Многие ребята имеют только общее представление о самом понятии. Хуже всего у учеников сформировано понятие о взаимосвязи живой и неживой природы (26 %), поскольку именно в данном вопросе было много неверных ответов.

Для активизации мыслительного процесса, развития интереса и памяти мы начали урок с использования занимательного материала, решения кроссворда. Ученики с увлечением отгадывали загадки, думали над распределением объектов природы и над названием групп. Проблемный вопрос заставил детей задуматься над взаимосвязью компонентов живой и неживой природы и важностью их сбережения. На этапе закрепления знаний ученикам были заданы наводящие вопросы, которые способствовали эффективному формированию у учеников понятия взаимосвязи живой и неживой природы.

Учителю нужно создать проблемную ситуацию, например: что случится с планетой, если не будет птиц, растений или насекомых. Используя проблемный диалог, нужно обратить внимание детей на то, что каждый объект имеет свою природоведческую значимость и целостность. В процессе изучения данной темы важно обратить внимание учеников на то, что с каждым годом количество животных в Красной книге увеличивается, само существование данной книги заставляет задуматься о том, насколько пагубно влияет деятельность человека на природу и что нужно ее беречь.

На уроке обучающиеся работали в парах, так как данная деятельность способствует формированию понятия «Красная книга», развивает универсальные учебные действия: познавательные, коммуникативные и регулятивные. Например, используя наводящий опрос, вводим учеников в групповую деятельность: «Ребята, как вы думаете, должны ли мы знать животных и растения, занесенные в Красную книгу? Чтобы разрешить данный вопрос, я предлагаю вам работу в паре. В красном конверте у вас мозаика, ваша задача — собрать и узнать животное или растение, которое изображено в вашем конверте. Найти и зачитать информацию об этом животном или растении, используя учебник или материал, который у вас на парте: 1-я пара (венерин башмачок); 2-я пара (лотос); 3-я пара (женьшень); 4-я пара (дровосек реликтовый); 5-я пара (белый журавль стерх); 6-я пара (зубр); 7-я пара (амурский тигр);



8-я пара (утка-мандаринка); 9-я пара (красный волк); 10-я пара (черепаха); 11-я пара (ёж); 12-я пара (лилия). Вывод — что объединяет всех этих животных и растения».

Дидактическая игра помогает учителю определить уровень сформированности понятий живая и неживая природа. Также она способствует активизации мыслительной деятельности у учеников. Например, на уроке при изучении живой и неживой природы можно использовать игру по карточкам: на какие 2 группы можно разделить все предметы, которые нас окружают (живая и неживая природа). Игра «Живая и неживая природа». Раздаем детям карточки красного и зеленого цветов, называем предмет. Если он относится к неживой природе, то дети должны поднять красную сигнальную карточку, если к живой — зеленую. Называются 10–15 предметов (зеленая карточка — растения, грибы, животные, человек; красная карточка — солнце, звезды, воздух, вода, камни).

При использовании интерактивных методов обучения на уроках изучения понятий по охране природы у учащихся младших классов по предмету «Окружающий мир» эффективно формируются природоохранные понятия. Так, показатель формирования субъективного отношения увеличился на 43 %. Уровень сформированности понимания предназначения Красной книги также увеличился на 47 %. По понятию «Красная книга» уровень у учеников стал выше на 43 %. Позитивное изменение уровня сформированности стало и у понятия «природа», количество правильных ответов увеличилось на 50 %. Результаты показывают, что понятие взаимосвязи живой и неживой природы также сформировалось эффективнее при использовании интерактивных методов на 48 %. По всем параметрам определено позитивное изменение уровней формирования понятий охраны природы учащихся 2-го класса.

Таким образом, если учитель на уроках окружающего мира систематически и целенаправленно использует интерактивные методы: дидактические игры, кейсы и групповые формы работы, то это будет способствовать повышению уровня сформированности понятия «охрана природы».

#### Список литературы

1. Зуева Г. Н. История происхождения интерактивного обучения // Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-istoriya-proishozhdeniya-interaktivnogo-obucheniya-3543032.html> (дата обращения: 17.09.2021).
2. Макарова Е. М. Формирование экологических понятий у младших школьников по предмету «Окружающий мир». URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/okruzhayushchii-mir/2011/04/23/formirovanie-ekologicheskikh-ponyatiy-u-mladshikh> (дата обращения: 05.03.2021).

3. Охрана природы и рациональное природопользование // Инфопедия. URL: <https://infopedia.su/11xb2ff.html#:~:text=Охрана%20природы%20%20это%20система,сущес%20и%20будущих%20поколений%20людей> (дата обращения: 05.03.2021).

4. Формирование эколого-географической культуры обучающихся в школе и вузе : материалы V Международной научно-практической конференции (Казань, 13–14 апреля 2018 г.) / отв. ред.: И. Т. Гайсин, Н. М. Солодухо. Казань : Отечество, 2018. 442 с.

УДК 004:37

**О. В. Ребко**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*molochki@yandex.ru*

Научный руководитель — **В. И. Токтарова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Цифровые компетенции педагогов в области искусственного интеллекта: возможности и ограничения**

В статье рассматриваются цифровые компетенции, необходимые педагогам для эффективного использования искусственного интеллекта в своей профессиональной деятельности. Рассмотрена необходимость овладения цифровой грамотностью, информационной безопасностью, основами программирования искусственного интеллекта и др. Описаны некоторые риски и этические вопросы, связанные с использованием искусственного интеллекта для образования, приведены примеры содержания учебных модулей по основам искусственного интеллекта для педагогов.

*Ключевые слова:* цифровая трансформация образования, искусственный интеллект, цифровые компетенции, «сквозные» цифровые технологии, цифровая грамотность, информационная безопасность, этика использования технологий, вычислительная грамотность.

**O. V. Rebko**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
*molochki@yandex.ru*

Scientific advisor — **V. I. Toktarova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Digital competences of educators for effective use of AI technology in professional activities**

The article discusses the digital competencies necessary for teachers to effectively use artificial intelligence in their professional activities. The necessity of mastering digital literacy, information security, the basics of artificial intelligence programming, etc. is considered. Some risks and ethical issues related to the use of artificial intelligence

for education are described, examples of the content of training modules on the basics of artificial intelligence for teachers are given.

*Keywords:* digital transformation of education, artificial intelligence, digital competencies, end-to-end digital technologies, digital literacy, online safety, ethics of technology use, computational literacy.

Искусственный интеллект (ИИ) — одно из наиболее перспективных направлений развития современных цифровых технологий. В дорожной карте развития сквозной цифровой технологии (СЦТ) «Нейротехнологии и искусственный интеллект» отмечается, что ИИ «может применяться для реализации новых возможностей человека во всех сферах деятельности, в том числе для: освобождения человека от монотонной работы путем автоматического создания программного обеспечения; поддержки в принятии решений; автоматизации опасных видов работ; поддержки коммуникаций между людьми» [1, с. 2]. В документе также подчеркивается потенциал СЦТ для улучшения качества образования.

Вместе с тем внедрение СЦТ влечет за собой и определенные риски: использование искусственного интеллекта в криминальных целях, увеличение цифровой дискриминации, непрозрачность в принятии решений, нарушение личных границ, вмешательство в частную жизнь граждан и др. В сфере образования одним из главных рисков является разрыв между активным внедрением сквозных цифровых технологий и недостаточной подготовленностью педагогов к их использованию. Говоря о цифровой трансформации образования, следует понимать, что она заключается не в том, чтобы внедрить в учебный процесс как можно больше научно-технических разработок. «Суть цифровой трансформации образования — достижение необходимых образовательных результатов и движение к персонализации образовательного процесса на основе использования ЦТ» [3, с. 30]. Для реализации заявленной цели необходимо трансформировать сами методы, формы и содержание образовательные результаты и подходы к деятельности педагога и обучающегося.

Это же справедливо и в случае с широким использованием ИИ в образовании. Цель не столько в подготовке высококлассных разработчиков и технических специалистов (хотя и это тоже необходимо), сколько в том, чтобы развивать навыки и компетенции, присущие исключительно человеческой личности и на данном этапе недоступные для искусственного интеллекта. Речь идет о таких качествах, как умение работать в команде, проявление лидерства, эмпатии, позитивного отношения к изменениям, коммуникации, управление рисками и эффективный выход из кризисных ситуаций [5].

Очевидно, что искусственный интеллект вносит коррективы не только в содержание образования, но и преобразует роль педагога в учебном процессе. Возникает вопрос: не вытеснят ли СЦТ учителя-человека? Главным образом данное опасение базируется на том, что обучающие системы на основе искусственного интеллекта содержат и могут передать больше информации (фактических знаний), чем способен сохранить и передать человеческий мозг. Технологии ИИ позволяют студентам качественно обрабатывать некоторые навыки. В связи с этим если по-прежнему рассматривать педагога как ретранслятора учебной информации, то действительно в скором времени профессия учителя может потерять свою актуальность. Необходимо пересмотр функций педагога, формы его работы и места в педагогическом процессе. Так, освободившись от необходимости сообщать обучающимся учебную информацию, педагог получает больше времени на другие виды работы со студентами. Например, важным представляется помощь обучающимся в постановке учебных целей, выборе и построении траектории развития личности и профессионального пути. То есть происходит смещение функций педагога в сторону тьютора, ментора, наставника, фасилитатора обучения.

Одно из наиболее широких применений искусственный интеллект получил для оценки и мониторинга успеваемости обучающихся. Технологии ИИ позволяют хранить и отслеживать всю учебную информацию, которую изучал студент, его достижения, степень овладения теми или иными навыками, его склонности и интересы. В этом случае искусственный интеллект выступает как незаменимый инструмент педагога для анализа образовательных данных. Более того, данные, собранные и сохраненные при помощи ИИ, позволяют оценить не только успеваемость ученика, но и причины его учебных проблем, а также эффективность самого учебного процесса. В этом контексте искусственный интеллект выступает как аккумулятор информации. Ее анализ и принятие конечных решений по-прежнему остаются за участниками образовательного процесса.

Однако, чтобы процесс трансформации педагогической деятельности прошел максимально эффективно и безболезненно, нам представляется необходимым работать над повышением уровня осведомленности и доверия педагогов внедряемым технологиям. Для этого следует выработать меры и способы просвещения, повышения уровня их цифровой грамотности и культуры, обеспечить их компетенциями, актуальными для члена общества знаний.

В нашей стране данная потребность закреплена в том числе и в Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года [2]. Так, в документе отмечается особая важность изучения искусственного интеллекта в рамках образовательных программ всех уровней образования, включая программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки для обеспечения отечественного рынка СЦТ квалифицированными кадрами, а также для повышения уровня общей осведомленности граждан о возможностях и преимуществах использования технологии искусственного интеллекта.

На мировой арене также ощущается недостаток в развитии компетенций, связанных с использованием СЦТ. В «Информационном докладе по искусственному интеллекту — европейский подход к высоким стандартам и доверию», представленном Европейской комиссией в 2020 г., отмечается острая нехватка кадров с развитыми цифровыми компетенциями [10]. В докладе утверждается, что страны – члены ЕС должны содействовать популяризации и развитию вычислительной грамотности среди своих граждан. Также отмечается целесообразность следующих действий:

- уточнения и внедрения компетентностного подхода в национальные стратегии развития ИИ в тесном сотрудничестве технической и социальной сферы;
- развитие вычислительной грамотности у учеников, студентов и педагогов в рамках государственного и частного образования, а также в дополнительном образовании;
- создание программ, направленных на просвещение и повышение уровня осведомленности педагогов о технологии ИИ. В рамках данных программ рекомендуется развивать соответствующие компетенции, позволяющие педагогам эффективно вести образовательную деятельность с использованием СЦТ;
- внедрение учебных модулей, посвященных ИИ, в учебные программы магистратур по гуманитарным и социальным наукам и в программы повышения квалификации в рамках соответствующей области деятельности;
- тестирование, оценка эффективности и по результатам этой оценки внедрение образовательных технологий на основе ИИ в начальное и среднее образование для создания персонализированного обучения [4].

Использование технологии искусственного интеллекта в образовании вызывает определенные этические вопросы. В целом они касаются сбора, использования, передачи и раскрытия персональных данных, а также того, каким образом эти данные анализируются. Соответственно, одной из базовых компетенций в отношении применения ИИ в образовании является этическое и разумное применение СЦТ. Согласно Монреальской декларации об ответственном развитии искусственного интеллекта от 2018 г., этика использования ИИ должна основываться на следующих принципах, в центре которых стоит человеческая личность: благополучие, уважение к автономии, защита частной жизни, солидарность, демократическое участие в жизни общества, равенство, разнообразие, благоразумие и предусмотрительность, ответственность и устойчивое развитие [9]. Четкие рамки этического и неэтического использования искусственного интеллекта в образовании на сегодняшний день не определены. Содержание данной компетенции остается предметом обсуждений. Многие исследователи отмечают, что сами педагогические практики испытывают недостаток общих знаний в области этики, а такой предмет, как этика использования технологий, на данный момент остается вне учебных программ и программ повышения квалификации [7].

Большое значение для эффективного применения искусственного интеллекта в образовании имеет цифровая грамотность педагогов. Изначально цифровая грамотность заключалась в умении искать, создавать, оценивать, использовать информацию и делиться ей посредством информационных технологий и Всемирной паутины [6, с. 4]. Для жизни и успешной педагогической деятельности в условиях цифровой трансформации образования и внедрения искусственного интеллекта нам представляется недостаточным и невозможным ограничиваться использованием Интернета и ИКТ. Задача современных педагогов — обеспечить своих обучающихся навыками для существования в обществе знаний и высоких технологий. Для этого педагоги сами должны быть уверенными пользователями этих технологий, а также уметь творчески, эффективно и с позиции критического оценивания взаимодействовать с любым контентом, независимо от того, при помощи чего он создан и представлен. Все эти навыки являются неотъемлемой частью современного содержания цифровой грамотности.

Тесным образом с ней связана другая важнейшая компетенция — работа с информацией и данными. Чем прочнее технологии искусственного интеллекта входят в нашу жизнь, тем более актуальной становится данная компетенция. Базовыми умениями и навыками здесь являются управление данными, их оценка, критический анализ, сохранение

и демонстрация. Крайне важно понимать, как информация о гражданах собирается, хранится, используется различными организациями [8].

В связи с этим появляется необходимость в такой компетенции, как информационная безопасность. Современный мир представляет собой гибридную реальность, где пользователи ведут параллельное существование в физическом мире и в социальных сетях. В таких условиях безопасность в цифровой среде приобретает критическое значение. Это подразумевает, что пользователи не только должны иметь представление о том, как собираются и анализируются персональные данные, но и о возможных последствиях их утечки и неправомерного применения. Искусственный интеллект также занимает не последнее место в данной компетенции, поскольку при неумелом управлении информацией и данными его использование может привести к определенным проблемам. А при правильном обращении ИИ становится инструментом для предотвращения рисков и уведомления о нежелательном и небезопасном поведении [5].

Заключительным элементом в перечне компетенций для эффективного использования искусственного интеллекта в образовании являются основы программирования ИИ. Чтобы понимать возможности и ограничения той или иной технологии, необходимо знать принципы ее создания и работы. В Российской Федерации с этой целью в перечень мероприятий по развитию сквозной технологии «Нейротехнологии и искусственный интеллект» включено создание многоуровневой системы образования в области анализа данных и искусственного интеллекта. Комплекс технологических решений включает информационно-коммуникационную инфраструктуру, программное обеспечение, в котором в том числе используются методы машинного обучения, процессы и сервисы по обработке данных и выработке решений [1]. То есть искусственный интеллект, по сути, является набором технологий, которые включают данные, алгоритмы и вычисления. Во многом это определяет те знания, умения и навыки, которыми следует обладать для понимания возможностей и сфер применения искусственного интеллекта.

В свете приведенных компетенций, на наш взгляд, в рамках учебных модулей по искусственному интеллекту для образования, которые разрабатываются и активно вводятся в образовательные программы для педагогов, необходимо изучать основы машинного обучения, понятие больших данных, основы программирования. Также мы считаем обязательным говорить о преимуществах и ограничениях сквозной цифровой технологии, рисках и этичности их использования в педагогической деятельности.

### Список литературы

1. Дорожная карта развития «сквозной» цифровой технологии (СИТ) «Нейротехнологии и искусственный интеллект». URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/07102019ii.pdf> (дата обращения: 01.10.2021).
2. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 г. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72738946/> (дата обращения: 01.10.2021).
3. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. М. : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, 2019. 344 с.
4. Annexes to the Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions Fostering a European approach to Artificial Intelligence. 2021. URL: [https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2021\\_commission\\_work\\_programme\\_annexes\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2021_commission_work_programme_annexes_en.pdf) (дата обращения: 29.09.2021).
5. Education and AI: preparing for the future & AI, Attitudes and Values. 2018. URL: <https://www.oecd.org/education/2030/Education-and-AI-preparing-for-the-future-AI-Attitudes-and-Values.pdf> (дата обращения: 30.09.2021).
6. *Gilster P.* Digital Literacy. New York: Wiley, 1997. 279 p.
7. *Holmes W., Porayska-Pomsta K., Holstein K.* Ethics of AI in Education: Towards a Community-Wide Framework. International Journal of Artificial Intelligence in Education 2021. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s40593-021-00239-1.pdf> (дата обращения: 01.10.2021).
8. *Park Y.* Common Framework for Digital Literacy, Skills and Readiness. 4th International Conference on Sustainable Innovation 2020–Social, Humanity, and Education 2019. URL: <https://www.dqinstitute.org/wp-content/uploads/2019/03/DQGlobalStandardsReport2019.pdf> (дата обращения: 28.09.2021).
9. The Montréal Declaration for a Responsible Development of Artificial Intelligence. URL: <https://www.montrealdeclaration-responsibleai.com/the-declaration> (дата обращения: 30.09.2021).
10. White Paper on Artificial Intelligence: A European approach to excellence and trust. URL: [https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/commission-white-paper-artificial-intelligence-feb2020\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/commission-white-paper-artificial-intelligence-feb2020_en.pdf) (дата обращения: 30.09.2021).

УДК 316.346.32-053.6

***Е. В. Смирнова***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
*smkaterina98@mail.ru*

Научный руководитель — ***О. П. Заболотских***

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Социальный интеллект как фактор социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья, включенных в интернет-коммуникацию**

В статье раскрываются особенности социального интеллекта подростков с ограниченными возможностями здоровья, активно включенных в интернет-ком-



муникацию. Поднимается проблема социализации подростков, предпочитающих интернет-коммуникацию. На основе анализа данных, полученных в результате исследования социального интеллекта подростков, не имеющих отклонений в развитии, но активно вовлеченных в интернет-коммуникацию, предлагаются методы оценки социального интеллекта подростков с ограниченными возможностями здоровья, включенных в интернет-коммуникацию.

*Ключевые слова:* социальный интеллект, социализация, подростки с ограниченными возможностями здоровья, методы исследования, интернет-коммуникация.

**E. V. Smirnova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
smkaterina98@mail.ru

Scientific advisor — **O. P. Zabolotskikh**

Mari State University, Yoshkar-Ola

**Social intelligence as a factor in the socialization  
of adolescents with disabilities involved  
in Internet communication**

The article reveals the features of the social intelligence of adolescents with disabilities who are actively involved in Internet communication. The problem of socialization of adolescents who prefer Internet communication is raised. Based on the analysis of data obtained as a result of the study of the social intelligence of adolescents who do not have developmental disabilities, but are actively involved in Internet communication, methods for assessing the social intelligence of adolescents with disabilities included in Internet communication are proposed.

*Keywords:* social intelligence, socialization, adolescents with disabilities, research methods, Internet communication.

В настоящее время одной из актуальных проблем в психолого-педагогической практике является проблема влияния социальных сетей на процесс социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе социализации личности одним из основополагающих факторов является социальный интеллект. Одним из исследователей социального интеллекта, предложившим свою методику исследования, является Дж. Гилфорд [1]. По его мнению, необходимо рассматривать социальный интеллект как совокупность способностей, не зависящих от общего уровня интеллекта. Так, по мнению автора, социальный интеллект отражается в умении распознавать, объединять и регулировать поведение, эмоции и мотивы поведения партнеров по общению.

Сензитивным периодом для развития социального интеллекта является подростковый возраст. По мнению М. С. Ионовой, подростковый

возраст характеризуется вхождением подростка в активную социальную жизнь [2]. На данном возрастном этапе немаловажное значение приобретает социальная компетентность. Межличностное общение становится ведущей деятельностью для подростков, формируется сложная система социальных навыков, межличностного взаимодействия, саморегуляции и контроля.

В настоящее время в связи со стремительным развитием информационных технологий набирает популярность общение, опосредованное сетью Интернет. Огромное количество форумов, чатов, социальных сетей и участие в них большого количества людей, основную часть которых составляют подростки, позволяют выделить интернет-коммуникацию как особый вид коммуникации современного поколения.

Начиная с младшего возраста, Интернет становится путеводителем в социальный мир. В дошкольном возрасте другом и наставником для ребенка становится персонаж из мультфильма, который в любое время может появиться на экране и заменить общение с близкими людьми. Для детей младшего школьного возраста и для подростков эту роль выполняют виртуальные друзья.

По результатам исследований последних лет, представленных в научных работах [4; 5], определено, что 88 % подростков активно вовлечены в интернет-коммуникацию, из них у 37 % подростков наблюдается высокая степень вовлеченности в интернет-коммуникацию.

С целью определения уровня социального интеллекта подростков с ограниченными возможностями здоровья, включенными в интернет-коммуникацию, были изучены особенности социального интеллекта подростков, не имеющих отклонений в развитии, включенных в интернет-коммуникацию. Для определения уровня социального интеллекта подростков с разной степенью вовлеченности в интернет-коммуникацию проводились исследования на базе общеобразовательной школы г. Йошкар-Олы. Подросткам, обучающимся в школе, был предложен модифицированный вариант проективной методики Дж. Гилфорда «Социальный интеллект».

Мы предположили, что уровень социального интеллекта зависит от степени вовлеченности в интернет-коммуникацию, поэтому первым шагом исследования было определение подростков на группы: «активно включенные», «менее включенные» и «невключенные» в интернет-коммуникацию. По результатам исследования подростки были разделены на 2 группы, поскольку среди опрошенных не оказалось тех, кто не включен в интернет-коммуникацию.

Результаты сравнительного исследования двух групп подростков, представленные на рисунке, позволили нам доказать гипотезу о том, что у подростков с разной степенью вовлеченности в интернет-коммуникацию имеются существенные различия в социальном интеллекте.



Соотношение уровней социального интеллекта у подростков с разной степенью вовлеченности в интернет-коммуникацию

Следующий этап нашего исследования заключается в необходимости исследования особенностей пользования интернет-коммуникацией детьми с ограниченными возможностями здоровья и влияния социальных сетей на социализацию подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Важно отметить особенности социального интеллекта как фактора социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья. Результаты исследования Н. М. Махмудовой свидетельствуют о взаимосвязи уровня социального интеллекта с социальной адаптацией подростка. Согласно полученным результатам исследования автор делает вывод, что в группе с разным уровнем социального интеллекта имеют различную степень выраженности те или иные показатели социальной адаптации подростков [3].

Таким образом, особенности социального интеллекта как фактора социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья, включенных в интернет-коммуникацию, являются актуальной и малоизученной проблемой на данный момент. Определено, что степень включенности в интернет-коммуникацию обучающихся общеобразовательных школ сказывается на уровне их социального интеллекта. Поэтому одним из основных направлений исследования на данный момент

является изучение социального интеллекта подростков с ограниченными возможностями здоровья, включенных в интернет-коммуникацию.

Анализ теоретической литературы показывает неоднозначность к определению влияния интернет-коммуникации на социальный интеллект подростков с ограниченными возможностями здоровья. Так, ряд исследователей определяет, что использование интернет-коммуникации позитивно сказывается на социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья, в то время как некоторые исследования доказывают негативное влияние интернет-коммуникации на процесс социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья.

#### Список литературы

1. *Гилфорд Дж.* Три стороны интеллекта / под ред. А. М. Матюшкина. М. : Сфера, 2003. 512 с.
2. *Ионова М. С., Баляев С. И.* Особенности социального интеллекта подростков, склонных к интернет зависимому поведению // Пензенский психологический вестник. 2018. № 1. URL: <https://psychology-news.ru/2018/1-4> (дата обращения: 12.09.2021).
3. *Махмудова Н. М.* Исследование взаимосвязи социального интеллекта и уровня социальной адаптации подростков с ограниченными возможностями // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012. № 2. С. 34–36.
4. *Смирнова Е. В.* К вопросу о коммуникативном самоконтроле старшеклассников с разной степенью вовлеченности в социальные сети // Студенческая наука и XXI век. Йошкар-Ола : Марийский гос. ун-т, 2018. Т. 15, № 2 (17), ч. 2. С. 368–369.
5. *Смирнова Е. В.* К вопросу о самооценке внешности у подростков с разной степенью вовлеченности в социальные сети // Студенческая наука и XXI век. Йошкар-Ола : Марийский гос. ун-т, 2019. Т. 16, № 1 (18), ч. 2. С. 442–444.

УДК 373.2,37.018.26

#### **М. В. Соловьева**

МОУ «Средняя школа № 6», г. Волжск,  
*marina\_soloveva75@mail.ru*

Научный руководитель — **О. А. Петухова**  
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Организация и управление деятельностью дошкольной образовательной организации по развитию психолого-педагогической компетентности родителей детей раннего возраста**

В статье рассмотрена проблема развития психолого-педагогической компетентности у родителей детей раннего возраста. Раскрыто понятие компетентно-

сти. Рассмотрен процесс организации и содержания работы с родителями детей раннего возраста по развитию психолого-педагогической компетентности в форме семейного клуба. Изучена эффективность проведенной работы по развитию психолого-педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в условиях родительского семейного клуба.

*Ключевые слова:* семья, воспитание, взаимодействие с родителями, компетентность, ранний возраст, адаптация, семейный клуб.

### **M. V. Soloveva**

Secondary school № 6, Volzhsk,  
*marina\_soloveva75@mail.ru*

Scientific advisor — **O. A. Petuhova**

Mari State University, Yoshkar-Ola

## **Organization and management of the activities of preschool educational institutions for the development of psychological and pedagogical competence of parents of young children**

The article deals with the problem of the development of psychological and pedagogical competence in parents of young children. The concept of competence is revealed. The process of organization and content of work with parents of young children on the development of psychological and pedagogical competence in the form of a family club is considered. The effectiveness of the work carried out on the development of psychological and pedagogical competence of parents of young children in the conditions of the parental family club has been studied.

*Keywords:* family, upbringing, interaction with parents, competence, early age, adaptation, family club.

В настоящее время наше государство активно занимается вопросами поддержки семьи и признания ее главной роли во всестороннем развитии детей. Все больше внимания уделяется проблемам семьи, родительства, сотрудничества семьи и образовательных учреждений. Такие исследователи, как Т. В. Архиреева, Л. Я. Верб, Е. А. Галко, Т. М. Зенкова, И. С. Кон, Ю. Г. Королева, Е. А. Лукьяненко, Н. Л. Мудрова, Р. В. Овчарова, Ю. Е. Скоромная, И. А. Стародубцева и многие другие, утверждают, что от уровня педагогической компетентности и грамотности зависит эффективная деятельность в воспитании детей.

Современные молодые семьи, воспитывающие детей раннего возраста, как правило, отстраняются от воспитания, не уделяют должного внимания психическому развитию детей, при этом предъявляют к ребенку завышенные требования. Все это говорит о том, что у родителей детей раннего возраста необходимо развивать педагогическую компетентность [1, с. 16].

В педагогической науке в последние годы все чаще появляются исследования о взаимодействии с родителями в условиях образовательных организаций.

Проанализировав исследования в данной области, нами были выявлены следующие противоречия:

– государство и общество требуют компетентного родителя, но при этом недостаточно разработаны методические и теоретические основы развития компетентности;

– предъявляются высокие требования к семье, воспитывающей ребенка раннего возраста, при неспособности молодых родителей осознать, что ранний возраст важен в становлении личности ребенка [5, с. 124].

Потребность повышения психолого-педагогической компетентности родителей детей раннего возраста определила проблему нашего исследования.

Мы поставили перед собой цель показать эффективность целенаправленной педагогической работы по развитию психолого-педагогической компетентности родителей детей раннего возраста.

С латинского *competentia* переводится как ‘добиваюсь, соответствую, подхожу’. В педагогических словарях понятие раскрывается как: 1) круг полномочий, прав и обязанностей, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов; 2) совокупность определенных знаний, умений и навыков в той или иной области, а также практический опыт работы.

Исследователи Т. В. Иванова, А. В. Хуторской определяют компетентность как комплекс требований к качеству подготовки воспитанников. И. А. Зимняя рассматривает компетенции «как заданный социумом комплекс требований к знаниям, умениям, навыкам, которые усваиваются в процессе той или иной деятельности человеком в какой-либо области, а компетентность понимают как результат их усвоения» [2, с. 21].

ФГОС ДО предусматривает ряд требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, среди которых требования к психолого-педагогическим условиям. Важнейшим условием успешного решения воспитательно-образовательных задач ФГОС ДО выдвигает сотрудничество семьи и дошкольной образовательной организации [4].

Основную часть времени ребенок проводит в дошкольной организации и дома, поэтому очень важно, чтобы сотрудничество педагогов

и родителей вызывало позитивный эмоциональный отклик как у взрослых, так и у детей. От этого зависит успех достижений воспитанника. Важно, чтобы педагог умел выстраивать отношения с родителями, принимая во внимание их запросы, степень активности и уровень психолого-педагогической компетентности [3, с. 47].

В начале нашего исследования мы изучили педагогическую компетентность родителей воспитанников. Для этого был подобран комплекс методик: «Неоконченные предложения», опросник для родителей А. М. Щетининой, анкета «Какой я родитель?» и программа наблюдений «Взаимодействие родителей с ребенком» В. В. Селиной.

По итогам проведенного мониторинга психолого-педагогической компетентности родителей мы пришли к выводу, что большинство родителей детей раннего возраста имеют средний и низкий уровень сформированности компетентности. Нами была разработана педагогическая программа семейного клуба «Навстречу друг другу», в котором проводилась работа с родителями, направленная на повышение их уровня психолого-педагогической компетентности. На базе дошкольной образовательной организации для поддержки родителей в вопросах воспитания детей раннего возраста, а также для повышения уровня психолого-педагогической компетентности родителей был создан семейный клуб «Навстречу друг другу». В рамках данного клуба работа с семьей велась не с позиции воздействия на нее, а с позиции взаимодействия с ней.

Тематика встреч семейного клуба «Навстречу друг другу» была определена на весь учебный текущий год. Перед каждой встречей педагоги совместно с родителями определяли проблему для обсуждения путем анкетирования. После определения проблемы родители получали некоторые сведения по ней из материалов информационного стенда родительского уголка группы. Также родители могли получить консультативную помощь специалистов, работающих с детьми раннего возраста: психолога, логопеда, руководителя физического воспитания, музыкального руководителя, старшей медицинской сестры. Таким образом, они были готовы участвовать в обсуждении, а не просто слушать то, что говорят специалисты.

Основная цель клуба — объединение усилий дошкольной организации и семей, воспитывающих детей раннего возраста, в вопросах адаптации, развития и воспитания.

Были поставлены следующие задачи работы клуба:

1. Повышать психолого-педагогическую компетентность родителей детей раннего возраста.

2. Оказывать разностороннюю помощь и поддержку родителям в воспитании детей раннего возраста.

3. Установить доверительные отношения между всеми участниками воспитательно-образовательного процесса.

4. Предоставить возможность обмена опытом между родителями и педагогами для предупреждения возможных ошибок в процессе воспитания.

В рамках семейного клуба «Навстречу друг другу» работа с родителями проводилась в такой форме, как совместные творческие конкурсы, нетрадиционные родительские собрания, консультации на интересующие темы и др.

На собраниях, проводимых в нетрадиционной форме, родители получают от педагога педагогическую и психологическую поддержку, могут поделиться опытом воспитания детей между собой. На таких мероприятиях родители не просто слушают педагога, а включаются в деятельность посредством заданных педагогических ситуаций, дискуссий на актуальные темы, имитационно-ролевых игр, получая таким образом ответы на интересующие их вопросы в воспитании детей.

Консультации дают возможность родителям получить квалифицированный совет педагогов. Тематика консультаций формируется с учетом пожеланий родителей, соответственно программным требованиям и актуальности. Педагог может проводить как групповую, так и индивидуальную консультацию для родителей.

Благодаря творческим конкурсам в группе поддерживается благополучный эмоциональный климат и дружеская обстановка. Также благодаря конкурсам развивается компетентность родителей. К примеру, участвуя в конкурсе «Сказка о моем малыше», родителям нужно было описать положительные черты своего ребенка, его достижения и успехи. Фотоконкурсы «Мамин помощник», «Папа рядом», «На прогулке» и другие способствовали проявлению нежности, гордости и любви к своему ребенку, укреплению родительских чувств.

В конце учебного года среди родителей был проведен повторный мониторинг по изучению психолого-педагогической компетентности родителей детей раннего возраста. По результатам мониторинга мы сделали выводы, что целенаправленная работа с родителями детей раннего возраста по развитию психолого-педагогической компетентности показала положительный результат. Большинство родителей показали высокий уровень сформированности психолого-педагогической компетентности. Родители стали проявлять больше интереса к педагогическому процессу дошкольной организации, стали разбираться в возраст-



ных особенностях ребенка, научились правильно общаться с детьми. Повысилась родительская активность не только в общении с педагогом, но и в оказании помощи и участии в различных мероприятиях. Снизилось количество претензий и конфликтных ситуаций между родителями и педагогами. Родители пришли к осознанию, что именно семья является главным и первым воспитателем для ребенка.

#### Список литературы

1. Дружинин В. Н. Психология семьи. СПб. : Питер, 2006. 176 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы : тренинг методологического семинара. М., 2005. С. 18–34.
3. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М. : Гардарики, 2007. 320 с.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 27.09.2021).
5. Овчарова Р. В. Психология родительства. М., 2005. 312 с.

УДК 376.352:51

**Л. Ф. Хасанова**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола,  
[lyusyn@mail.ru](mailto:lyusyn@mail.ru)

Научный руководитель — **Т. А. Карандаева**

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола

### **Особенности формирования математических представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения**

В статье раскрываются особенности формирования математических представлений у детей с нарушением зрения. Дети при поступлении в школу должны овладеть элементарными математическими представлениями: навыками счета, решения математических задач, задач на логику, овладеть временными категориями, знать основные геометрические фигуры, уметь пользоваться величиной. Рассматриваются методы формирования математических представлений дошкольников с дефектами зрения при условии индивидуально-дифференцированного обучения и возрастных возможностей.

*Ключевые слова:* элементарные математические представления, дети с нарушением зрения, задача, счет, величина, геометрические фигуры.

**L. F. Khasanova**

Mari State University, Yoshkar-Ola,  
lyusyn@mail.ru

Scientific advisor — **T. A. Karandaeva**

Mari State University, Yoshkar-Ola

### **Features of the formation of mathematical representations in children with visual impairment**

The article reveals the features of the formation of mathematical representations in children with visual impairment. When entering school, children should master elementary mathematical concepts: counting skills, solving mathematical problems, logic problems, master time categories, know the basic geometric shapes, be able to use a value. Methods of forming mathematical representations in children with visual impairment are considered, taking into account age, individual, and specific features of their development.

*Keywords:* elementary mathematical representations, children with visual impairment, task, count, value, geometric shapes.

Формирование у дошкольников математических представлений, способностей к счету, решению математических задач, оперированию простейшими геометрическими понятиями является необходимым для познавательного развития детей, а также подготовки к предстоящему школьному обучению. В соответствии с современными требованиями образовательного стандарта (ФГОС ДОО) ребенок при поступлении в школу должен владеть навыками счета, решать математические и логические задачи, оперировать геометрическими понятиями и представлениями, иметь временные представления. Всеми этими навыками детям с нарушением зрения овладеть непросто в силу имеющихся у них недостатков зрительного восприятия, трудностей пространственного ориентирования, недостаточных аналитических способностей. Учитывая данные недостатки, необходимо рассмотреть особенности формирования математических представлений у этих детей.

Прежде чем представить особенности формирования математических представлений у детей с нарушением зрения, необходимо рассмотреть основные понятия, касающиеся проблемы нашего исследования.

Математические представления — это система знаний и познавательных умений, которые должен усвоить дошкольник в соответствии с требованиями программы дошкольного образования.

Дошкольники с нарушениями зрения составляют категорию детей, имеющих функциональные (косоглазие, близорукость, дальновзоркость, астигматизм) и органические нарушения зрения (изменения зрения,

связанные с морфо-анализаторными системами). У этих детей в силу их особенностей формируется иная, нежели чем у зрячих, картина мира, и поэтому они нуждаются в специальном коррекционном обучении.

В настоящее время работа по формированию математических представлений у детей с нарушением зрения осуществляется на основе таких альтернативных программ, как «Развитие», «Радуга», «Детство», «Истоки».

Каждая программа предусматривает обучение математике в соответствии с возрастными особенностями дошкольников, а также направлена на формирование у детей представлений о количестве и счете, величине, форме, ориентировке в пространстве и во времени.

В специальных образовательных учреждениях для детей с нарушением зрения IV вида обучение математике строится на основе пособия Л. И. Плаксиной «Математика в детском саду», в котором автор подчеркивает необходимость формирования математических представлений посредством решения следующих образовательных задач:

1. Формирование элементарных математических представлений о величине, счете, форме предметов, временных и пространственных представлений.

2. Формирование количественных и измерительных представлений путем сравнения и сопоставления предметов [1].

Вся работа по формированию математических представлений у детей с нарушением зрения основывается на обогащении у дошкольников чувственного опыта за счет развития сохранных слухо-анализаторных систем. Например, при изучении формы предметов дошкольникам предоставляется возможность дифференцировать похожие предметы по форме с помощью ощупывания, осязания. Весь процесс формирования математических представлений строится в два этапа [3].

На первом этапе у дошкольников необходимо расширить чувственный опыт восприятия предметов, чтобы у детей сложились различные представления о предметах на основе предметных действий с ними. Например, ребенку предоставляется больше возможностей сравнивать, сопоставлять элементы множеств, выделять компоненты величины предметов, сравнивать предметы по форме.

На втором этапе обучения с учетом имеющихся у детей представлений о предметах обучение строится на основе опосредованных действий с ними с использованием наглядности.

При ознакомлении детей с разделом «Количество и счет» важно научить считать количество группы предметов и сопоставлять их разными способами, например путем выкладывания из одинакового

количества счетных палочек разных предметов: домика, заборчика, флажка, елочки, чтобы у ребенка сложились более расширенные представления не только о количестве предметов, но и о форме.

Постепенно, по мере усвоения детьми количественных представлений, детей обучают решению арифметических задач. Для этого используются игрушки, сначала детям раздают равное количество игрушек, увеличивая или, наоборот, уменьшая количество игрушек. Так ребенок упражняется в решении задач.

Решению задач способствуют средства наглядности, в частности сюжетные картинки, на которых изображены предметы или действия людей, животных. К примеру, на картинке изображены четверо котят, играющих с клубком ниток, один котенок спрятался за диван. Далее у детей уточняют количество котят, оставшихся играть с клубком. По мере усвоения детьми навыков решения математических задач их подводят к составлению разного рода задач. Для этого используются предметные картинки с изображением различных предметов: мячей, игрушек, карандашей, по которым дети учатся составлять задачи. При этом необходимо целенаправленно обучать составлению арифметических задач с помощью слов: улетели, подарили, уплыли и других слов, которые будут способствовать составлению проблемных ситуаций, непохожих друг на друга, избеганию формализма, свойственного детям с нарушениями зрения.

Закреплению навыков количественного и порядкового счета служит опора не только на зрительные анализаторы, но и на слух, осязание. Особое внимание в процессе обучения счету детей с нарушениями зрения уделяется использованию счетного материала. Это должны быть как плоскостные, так и объемные дидактические материалы. Они должны быть увеличены в 1,5 раза, чтобы у ребенка была возможность ощупать, рассмотреть более детально.

Важно также использовать в качестве обучения счету корригирующие физические упражнения. Например, при счете движущихся предметов у детей с нарушением зрения могут быть затруднения, но, если использовать счет в процессе выполнения упражнений (прыжков, приседаний, хлопков), дети намного лучше усваивают количественные понятия.

При формировании у дошкольников с нарушениями зрения представлений о величине предметов важно научить их приемам измерения сыпучих и жидких материалов. Например, при изучении определенных величин детям из-за недостатков зрения бывает проблематично рассматривать предметы в разных измерениях. Для этого необходимо

использовать различные стаканчики, мензурки и другие мерки. К примеру, стаканчики с жидкостью, например с водой, предварительно подкрашенной, чтобы дети могли видеть уровень жидкости в стакане и иметь более точное представление о величине. На данном этапе работы детям предоставляется возможность не просто наблюдать различные измерения, но и самим поучаствовать в опытах по измерению жидкостей, сделать определенные выводы и умозаключения.

Дошкольников, страдающих амблиопией и косоглазием, при формировании представлений о величине целесообразно знакомить со множеством предметов ближайшего окружения, учить их сравнивать между собой эти предметы.

Формирование у дошкольников с нарушениями зрения представлений о форме осуществляется в четыре этапа. Рассмотрим их подробнее.

На первом этапе такой работы детей необходимо познакомить с основными геометрическими формами: кругом, квадратом, треугольником, овалом, прямоугольником, ромбом, многоугольником. Для овладения детьми основных геометрических понятий целесообразно дать им возможность зрительно-осознательного обследования геометрических фигур. Этому способствуют различного рода дидактические игры, типа: «Чудесный мешочек», «Дорисуй фигуру», «На что похоже», «Выложи фигуру из палочек».

Знакомство с формой лучше начинать не с объемной, а с плоскостной фигуры, так как они в наибольшей степени подчеркивают контур фигуры. Позже, когда ребенок научится без труда определять нужную форму, необходимо подвести ребенка к поиску в окружении уже объемных предметов, похожих на ту или иную фигуру. Здесь можно использовать дидактические игры: «Заколдованные овощи и фрукты», «Что бывает круглое квадратное, треугольное» и другие.

Второй этап предусматривает использование игр, в которых дети учатся находить в ближайшем окружении предметы, схожие с геометрическими фигурами. При поиске предметов, более сложных по форме, детям дается словесное описание этих предметов [5].

Третий этап обучения предусматривает знакомство дошкольников с объемными фигурами — шаром, кубом, конусом, цилиндром. Эти фигуры дети сопоставляют, используя плоскостные изображения, сравнивая их величину. Например, пирамидка состоит из колец разной величины. Примером может служить игра «Подбери и расставь предметы по схеме» [5].

На четвертом этапе формирования у детей представлений о форме важно научить способам видоизменения, конструирования фигур.

Например, с помощью игр: «Танграм», «Волшебный квадрат», «Колумбово яйцо» [5].

Формирование математических представлений у детей с нарушениями зрения необходимо осуществлять и в процессе развития навыков ориентировки в пространстве. Обучение ориентировке в пространстве включает следующие этапы работы [4]:

На первом этапе работа осуществляется с помощью развития у детей навыков ориентировки относительно собственного тела — на себя. Дети учатся различать пространственное расположение собственного тела (справа, слева, сзади, спереди, сверху, снизу). Детям с нарушением зрения необходимо предоставить возможность исследовать собственное тело зрительно-осязательным способом с последующим словесным обозначением частей тела.

На втором этапе дети учатся ориентироваться в пространстве от себя. Для этого используется набор мелких игрушек, выполняются действия, с которыми по инструкции педагога дети учатся словесно обозначать местонахождение предметов от себя. При этом внимание детей обращается на расстояние между предметами (далеко, близко, дальше, ближе) [5].

Для обучения ориентировке в окружающем пространстве с точкой отсчета «от себя» педагог развивает умение выделять различные ориентиры (световые, цветовые, звуковые, тактильные), двигательные ощущения. Материалами для обучения могут служить звучащие предметы (колокольчики, бубен, фонограммы).

На третьем этапе обучения педагог обучает детей самостоятельно моделировать пространство, используя для этого игрушки и их заместители, предметы [2].

На четвертом более сложном этапе обучения детей учат ориентироваться в пространстве согласно схемам, в трехмерном пространстве и движении, а также на плоскости (листе бумаги, доске), двухмерном пространстве.

И последний раздел по формированию у детей с нарушениями зрения математических представлений касается развития временных представлений (о временах года, сезонных изменениях в природе, днях недели, частях суток). Эту работу с детьми с нарушениями зрения важно проводить с опорой на наглядность.

Дети должны научиться пользоваться понятиями о времени (вчера, сегодня и многими другими), чтобы у них сложилось четкое представление о смене времен года, об очередности дней недели, частей суток. Все это необходимо для их ориентировки во времени.

В заключение нашего исследования необходимо сделать следующие выводы: при формировании элементарных математических представлений у детей с нарушениями зрения необходимо руководствоваться программными требованиями специализированного обучения, предусматривающими формирование у детей основных навыков количества и счета, ориентировки в пространстве и времени, а также представлений о форме и величине. Все эти навыки необходимо сформировать постепенно, опираясь на имеющиеся сохранные анализаторы и используя чувственный опыт познания предметов и явлений окружающего мира.

#### Список литературы

1. Дружинина Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения : методическое пособие. М. : Экзамен, 2016. 159 с.
2. Лаврентьева Т. В. Формирование способности к наглядному пространственному моделированию // Дошкольное воспитание. М. : Воспитание дошкольников, 2015. № 7. С. 38.
3. Михайлова З. А. Логико-математическое развитие детей дошкольного возраста: познавательное развитие // Дошкольная педагогика. СПб. : Детство-Пресс, 2014. № 4. С. 22–24.
4. Семаго Н. Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы // Дефектология. М. : Школьная Пресса, 2000. № 1. С. 36.
5. Цаплина А. В. Использование занимательных математических игр в коррекционной работе по развитию зрительного восприятия у детей с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. М. : Школьная Пресса, 2002. № 1. С. 23–35.

*Научное издание*

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ  
Всероссийской научно-практической конференции  
(Йошкар-Ола, 21 октября 2021 г.)

Литературные редакторы  
*Е. А. Гизатуллина, О. А. Егوشيца*

Компьютерная верстка  
*С. Н. Бастракова*

Тем. план 2021 г. № 94.  
Подписано в печать 29.11.2021. Формат 60×84/16.  
Усл. печ. л. 33,95. Уч.-изд. л. 33,27. Тираж 300. Заказ № 11099/16.

Оригинал-макет подготовлен к печати в РИЦ  
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет».  
424001, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1.

Отпечатано в ООО «Принтекс»  
424000, Россия, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола,  
ул. Эшкинина, д. 25, тел.: 8 (8362) 38-56-56, доб. 204.  
[www.printecs.com](http://www.printecs.com)

ISBN 978-5-907466-27-2



9 785907 466272 >