

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ



**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В НАЦИОНАЛЬНЫХ
СИСТЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы Международной научно-практической конференции
в рамках Национального педагогического форума*

30 ноября – 2 декабря 2023 г.

Том III

УДК 37
ББК 74
Т 65

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Боронилова И.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Директор Института педагогики
Арасланова А.Т., кандидат педагогических наук, доцент;
Гирфанова Л.П., кандидат педагогических наук, доцент;
Трофимова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент;
Саитханов А.Ф., кандидат педагогических наук, доцент;
Сандалова Н.Н., кандидат педагогических наук, доцент
Тагариева И.Р., д.п.н., профессор;
Шабаева Г.Ф., кандидат педагогических наук, доцент;
Шамсутдинова Р.Р., преподаватель
Шафикова А. А., ст.преподаватель
Шурыгина В.В., кандидат медицинских наук, доцент;
Цилюгина И.Б., кандидат педагогических наук, доцент.

Традиции и инновации в национальных системах образования: Материалы Международной научно-практической конференции в рамках Национального педагогического форума (Уфа, 30 ноября – 2 декабря 2023 г.) Том III. / отв. ред. Шафикова А.А.– Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2023. – 368 с. – ISBN 978-5-907730-71-7.

Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, Республика Башкортостан.

В сборник вошли материалы, представленные участниками Международной научно-практической конференции “Традиции и инновации в национальных системах образования” в рамках Национального педагогического форума, организованной на базе Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы.

Рецензенты:

З.М. Гиниятова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии, помощник руководителя Высшей школы психологии и педагогики (УУНИТ, г.Уфа)

Н.С.Сытина, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики (БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа)

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-907730-71-7

© Коллектив авторов, 2023
© ИКЦ им. Р.Г. Кузеева, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

НАУЧНО-ПРОЕКТНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ВУЗОВ-ПАРТНЕРОВ ЕВРАЗИЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО АРЕАЛА	
Акулова П.А., Семёнова Е.В. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА СЛУЖБЫ СЕМЬИ ПО ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ И СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МНОГОДЕТНЫМ СЕМЬЯМ	6
Алиманова А.Т. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ	10
Альситова А.Б. РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	13
Вакульская А.А., Фазлыева А.Ф. СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ АНО ЦСОН «ЯРДАМ» И ЦЕНТРАЛЬНОЙ ГОРОДСКОЙ БИБЛИОТЕКИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН	18
Вахидова Л.В. ПРИНЦИПЫ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ	21
Ганиев Ш.Г., Галяутдинова С.И. ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ	25
Гараев Р.Р. КОНЦЕПЦИЯ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СПО	29
Гатауллина А.З., Семенова Е.В. ОПЫТ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ 3 ГРУППЫ ПО СЛУХУ НА ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ (НА ПРИМЕРЕ ПАО ОДК-УМПО)	32
Горлицын С.В., Вахидова Л.В. СИСТЕМЫ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	35
Зайнагов А.А. СИСТЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА	38
Казанцева Д.В., Семенова Е.В. ОРГАНЫ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА, КАК ИНСТИТУТ ЗАЩИТЫ ПРАВ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ	42
Каримова Д.Т., Уразбаева Г.Т. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ	46
Каримова Л.Р., Фазлыева А.Ф. СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДОВ	49
Коваленко К.П., Сайтова Л.Р. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	52
Комарова П.С., Семенова Е.В. КЛИЕНТОЦЕНТРИЧНОСТЬ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО КЛИЕНТСКОГО ОПЫТА ПРИ РАБОТЕ С БЕЗРАБОТНЫМИ ГРАЖДДАНАМИ	55
Кукубаева А.Х. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ	59
Маслова И.П., Фазлыева А.Ф. АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АНО ЦСОН «СОЦИУМ +» ПО ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ ПЛАТНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ ГРАЖДДАНАМ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДАМ	65
Митрофанова А.Б., Семенова Е.В. РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ СЕМЬИ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ВОСПИТАННИКАМИ СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА	70
Мустафина Р.З., Габитова Э.М. МЕТОД ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ: ВАЖНОСТЬ, ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	75
Мутагирова М.А., Семенова Е.В. ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА ПО ПРОПАГАНДЕ ЗОЖ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ	78
Муфтиева Г.Р., Семенова Е.В. РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА СОЦИАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ	81
Палатова Р.Ф., Бахтиярова В.Ф. ВНЕУРОЧНАЯ ВОКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	84
Рахматуллина Р.Р., Габитова Э.М. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ТРАНСФОРМАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	87
Соломина А.Д., Семенова Е.В. РОЛЬ СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ НЕКОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ ДЕТЯМ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ	90
Тетерникова С.А., Тухфатуллина А.У., Фазлыева А.Ф. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГРАЖДАН ПЕНСИОННОГО И ПРЕДПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА В РФ	93
Хафизова К. М., Трофимова Е.В. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КЕЙСОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ	98
Чжан Хунчжэн, Вахидова Л.В. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ	102

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ В КИТАЕ И РОССИИ	
Чигвинцева М.В., Фазлыева А.Ф. ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ НА ПРИМЕРЕ ГУ СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С МЕСЯГУТОВО	106
Шамилов Х. Ш., Саитова Л.Р. РАЗВИТИЕ ИНСТИТУТА КУРАТОРСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	111
Шамсутдинова З.Р., Хабибова Н.Е. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВООЗАЩИТНОЙ ФУНКЦИИ С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ ПОДРОСТКАМИ	115
Ягафорова Л.А., Вахидова Л.В. УПРАВЛЯЕМЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКИХ СЕМЕЙ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА	118
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Аетбаева А.Ф. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКО ГОСПЕКТРА К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ	122
Акбашева Г.Г., Фархутдинова Л.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	129
Арзамасова А.В., Богаткина М.А. ВНЕДРЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРАКТИК НА БИНАРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ГАПОУ СКО И ПТ	132
Асадуллина В.П., Касимова Э.Г. ИНТЕНСИВНЫЕ ГРУППОВЫЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	135
Баязитова М.Р., Муфазалов А.Ф. ИССЛЕДОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	138
Белогурова Я.В. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	141
Биктимерова И.Ф., Сайфутдинова Е.Ф. ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	144
Билетская Е.Е., Прокофьева А.Р. КИНЕЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И УПРАЖНЕНИЯ В ИНДИВИДУАЛЬНОМ АДАПТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ МАРШРУТЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ	148
Ворошникова О.Р., Гаврилова Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	151
Гатауллина А.З., Семенова Е.В. ОПЫТ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ 3 ГРУППЫ ПО СЛУХУ НА ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ (НА ПРИМЕРЕ ПАО ОДК-УМПО)	157
Дульцева Е.Н., Боронилова И.Г. ИКТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ «SMART NOTEBOOK»	160
Жирнова С.В. ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	163
Ишдаuletova З.С., Касимова Э.Г. ОЗНАКОМЛЕНИЕ СО ЗВУКОВОЙ СИСТЕМОЙ РОДНОГО ЯЗЫКА ДОШКОЛЬНИКОВ 4-7 ЛЕТ, ИМЕЮЩИХ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ	171
Кильметова Г.З., Аминов Т.М. РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ В БАШКИРСКОЙ АССР В 1917 – 1990 гг.	175
Киреева З.М., Касимова Э.Г. ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ДЕТАМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	183
Крючко О.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ С ТМНР	187
Лаврентьева Е.А. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ МБОУ ДО «ЦРТ «РАДУГА» ГОРОДСКОГО ОКРУГА ГОРОД УФА РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)	192
Михонина С.Ф., Янгирова В.М. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ	193
Мустаева Е.Р. РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ К ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	195
Мухаметшина Р.С., Суюндукова Р.Х., Фанзова Г.Х. РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОВЗ В ДОО: ОСОБЕННОСТИ, МЕТОДЫ, ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА	199
Наумов А.А. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С СОЧЕТАНИЕМ ТЯЖЕЛЫХ ДВИГАТЕЛЬНЫХ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ПРИ ДЦП	202
Нелюбина А.И., Зеленина Н.Ю. ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТЕПЕНИ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ	206

ОБУЧЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
Низаметдинов А.А., Низаметдинова Р.Ф., Шабеева Г.Ф. РОЛЬ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ	211
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	
Никитюк Ю. А., Ручица Т.С. ПРОФИЛАКТИКА ДИСГРАФИИ У СТАРШИХ	215
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ	
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ	
Новикова Э.Р., Цилюгина И.Б. ФЕНОМЕН КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ	219
КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ	
РЕБЁНКА В СЕМЬЕ	
Нургалиева Л.Р. СОВРЕМЕННЫЕ ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ	225
ИНТЕРАКТИВНОГО СТОЛА АСТIVTABLE С УЧЕНИКАМИ (ОВЗ) В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
Прокофьева А.Р., Фархутдинова Л.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ	228
ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО	
ОБРАЗОВАНИЯ	
Рахматуллина И.Р., Сайфутдинова Е.Ф. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ	231
НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ	
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
Решетняк И.А., Фархутдинова Л.В. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-	234
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОЙ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ	
НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ ДОМОВОДСТВА В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ	
Сайтханов А.Ф. ТРУДНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ПРАВИЛАМИ ПРАВОПИСАНИЯ БЕЗУДАРНОЙ	240
ГЛАСНОЙ В КОРНЕ СЛОВА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
Сайфуллина А.И., Касимова Э.Г. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ	244
СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ,	
ГОВОРЯЩИХ НА РОДНОМ (ТАТАРСКОМ) ЯЗЫКЕ	
Сакаева Л.Р., Твардовская А.А. ОПИСАНИЕ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ	248
ПРОГРАММЫ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ	
ДАУНА В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ДОУ	
Сарьянова В.В., Фархутдинова Л.В. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ	252
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ШКАЛ ECERS-R	
Суликанова А.К., Габитова Э.М. ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ	257
Султаниязова Н.Ж., Давыдова Н.П. ОБ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО	261
КАБИНЕТА В ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОМ ИННОВАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ	
УНИВЕРСИТЕТЕ	
Талаева А.А., Цилюгина И.Б. СПЕЦИФИКА ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА С	263
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ НАРУШЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
Тихон Ю.Н., Дерипас Н.В. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-	268
ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-	
ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
Фахриева З.У., Фархутдинова Л.В. ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО	271
СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА-СИРОТУ С	
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА БАЗЕ МБОУДО ЦППМСП «СЕМЬЯ»	
Г. УФЫ	
Халикова Б.Т., Мамбеталиева А.З., Нурмуқанбетова В.Е. РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО	276
ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	
Шишкина Т.А., Фатихова Л.Ф. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВО-	281
ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ	
НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ	
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Амирова Л.А. ПРИНЦИП ДОСТУПНОСТИ И СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ	286
ПАРАДИГМА ТОЧКИ СОПРЯЖЕНИЯ	
Бахшиева С.М., Мухтар З.Г. Кинжекова Р.С. ДИДАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ	290
СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	
Ганиева А.Р., Гайсина Г.И. КЛИЕНТО-ЦЕНТРИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В	294
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ	
Набидоллина Ш.С. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО АСПЕКТА ОБЩЕНИЯ	298
В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ	
Нуриева Д.Р., Вахидова Л.В. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО	304
ПРОФИЛЯ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	

Рябова Г.С., Набиева В.Ш. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ЛЕТНЕГО ШКОЛЬНОГО ЛАГЕРЯ	307
Султанова А.Я., Хабибова Н.Е. ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ГОСТИНИЦЫ «ПОДРОСТОК» В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ВОСПИТАННИКАМИ	311
Султанова Л.Ф. ПРИНЦИП ДОСТУПНОСТИ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	313
Суровицкая Ю.Ю. УЧЁТ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ УРОКА В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	317
Филиппова А.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	322
Ягмуров А.Ш., Габитова Э.М. РАЗНОВИДНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ПРЕИМУЩЕСТВО В ОБУЧЕНИИ	326
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»	
Абдрашитова А.М., Сафина Э.Н. ДЕСТРУКТИВНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	333
Баклунин В.А., Тюмасева З.И. ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»	335
Ерохин В.Д., Зайдуллина Э.А., Шурыгина В.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА БЕЗОПАСНОГО ТИПА В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ЕДИНОБОРСТВОМ	339
Кушнир В.В., Шурыгина В.В., Кузнецова Н.О. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ НАСТАВНИКИ УЧАСТНИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОЛИМПИАДЕ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	340
Нургалиева Л.Р. ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧЕНИКОВ (ОВЗ) В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	342
Присяжнюк Т. В., Хуснутдинова З.А., Шурыгина В.В. ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ВЕДЕНИЯ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ИЗУЧЕНИЕ НАЧАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ, В РАМКАХ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»	347
Резник Н.А., Натарова Д.В. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ	350
Рязанов А. А., Шурыгина В.В. ВОЕННО-СПОРТИВНАЯ ИГРА "ЗАРНИЦА" КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ	352
Сенькин М.Е., Галимов Е.Р., Натарова Д.В. БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ЦЕННОСТЬ САМОСОХРАНЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ	355
Сорокин И. В., Ахмедов Т. А., Шурыгина В.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	357
Сохацкий А.И., Шурыгина В.В. СОВРЕМЕННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ	359
Фотнади М.Г. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	362
Хуснутдинова З.А., Мануйлова Г.Р., Горбаткова Е.Ю., Сафина Э.Н. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	364

НАУЧНО-ПРОЕКТНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ВУЗОВ-ПАРТНЕРОВ ЕВРАЗИЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО АРЕАЛА

УДК 364.42/.44

*Акулова П.А., студент
Семёнова Е.В., к.социол.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М Акмуллы»*

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА СЛУЖБЫ СЕМЬИ ПО ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ И СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МНОГОДЕТНЫМ СЕМЬЯМ

Проблема эффективности социальной политики в отношении многодетных семей в России является одной из наиболее актуальных. Поскольку в нашей стране проживают различные этносы со своими обычаями, каждый субъект федерации вправе трактовать понятие многодетности в соответствии с культурными традициями, принятыми на данной территории. В большинстве регионов таковыми считаются родители, состоящие в законном браке и имеющие 3 и более детей, родных или усыновленных. Дети должны быть несовершеннолетними (до 16 лет в Москве, до 18 лет в других регионах) или до 23 лет, если они являются студентами дневных отделений высших и средних специальных учебных заведений.

В нашей стране осуществляется социальное обслуживание - государственная поддержка отдельных категорий граждан. Оно заключается в предоставлении социальных услуг тем, кто остро в них нуждается.

Социальные услуги – действие или действия в сфере социального обслуживания по оказанию постоянной, периодической, разовой помощи, в том числе срочной помощи, гражданину в целях усовершенствования условий его жизнедеятельности и расширения его возможностей самостоятельно обеспечивать свои основные жизненные потребности.

Социальные услуги предоставляются в стационарной, полустационарной форме и на дому в следующих видах: социально-бытовые; социально-медицинские; социально-психологические; социально-педагогические; социально-трудовые; социально-правовые; услуги для лиц с ОВЗ; срочные социальные услуги.

Особой формой социальной поддержки граждан, лиц, нуждающихся в этом, является социальное сопровождение. Такая форма предусматривает предоставление конкретному лицу или семье комплекса социальных услуг.

Социальное сопровождение – это деятельность по оказанию содействия гражданам, нуждающихся в медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, не относящейся к социальным услугам, путем привлечения организаций, предоставляющих такую помощь, на основе межведомственного взаимодействия.

Целью социального сопровождения является преодоление жизненных трудностей, минимизация негативных последствий или даже полное решения проблем семьи или лица. Оно оказывается гражданам, в т. ч. родителям

(законным представителям), опекунам, попечителям, признанным нуждающимися в социальном обслуживании и сопровождении [4].

В Российской Федерации проводится активная политика по совершенствованию социальной поддержки и созданию благоприятных условий жизни для многодетных семей. Так, в последние годы в России принят ряд нормативно-правовых актов, направленных на поддержку семьи, материнства, отцовства и детства [1].

Сегодня существует большая потребность в разработке устойчивых родительских программ с проведением тщательных исследований их эффективности, четко определяющих разрыв между уязвимыми и другими группами населения. Участие в родительских вмешательствах связано с улучшением родительской практики, ощущением своей компетентности и повышением уровня социальной поддержки.

В России действуют несколько программ, которые обладают рядом ключевых характеристик, необходимых для эффективной поддержки родителей. Программы включают как целевые, так и универсальные подходы. С точки зрения справедливости, несмотря на то, что различие между универсальными и целевыми программами часто размыто, существует большая дискуссия о том, какой подход обеспечивает большую справедливость в системе. В то время как универсальные подходы предлагают поддержку всем, они могут предлагать меньше тем, кто нуждается в ней больше всего; с другой стороны, целевые подходы предполагают предоставление большего для тех, кто нуждается больше всего, но одновременно могут стигматизировать или упустить семьи, которые нуждаются больше всего. Хотя однозначного ответа на вопрос, что лучше, нет, важно отметить, что даже целевые программы включали механизмы улучшения доступа, а именно: предоставление бесплатных услуг семьям и таргетирование по географическим районам, а не по характеристикам семьи.

Доступ через низко пороговые услуги может способствовать инклюзии и предотвращению стигматизации, поэтому представляется важным подчеркнуть, что в отобранных программах принимаются меры по охвату родителей. Например, использование небольших специализированных групп стало дополнительным механизмом, который позволил охватить небольшую, но крайне бесправную группу. Возможно, что в случаях, когда семьи радикально оторваны от местных служб, использование таких небольших персонализированных команд необходимо для того, чтобы начать выстраивать отношения взаимного доверия. Таким образом, на данный момент в России облегчение доступа к поддержке семьи и родителей с помощью активных стратегий может быть одним из наиболее важных вопросов с точки зрения справедливости [4].

Программы многогранны, сочетают поддержку родителей и детей, будучи тесно связанными с другими службами посредством межведомственной работы. Еще один ключевой аспект, заслуживающий внимания – это внимание, уделяемое сетям социальной поддержки.

Выявленные программы разрабатывают вмешательства на базе сообществ, способствуют развитию групповой поддержки, что свидетельствует о явном внимании к неформальным сетям социальной поддержки [2].

В настоящее время в Республике Башкортостан система учреждений служб семьи и социальных приютов для детей и подростков представлена 11 межрайонными центрами «Семья», Республиканским ресурсным центром «Семья» и Семейным центром «Вместе» в г. Уфа. В структуре которых осуществляют свою деятельность: 69 служб семьи, 34 социальных приюта для детей и подростков, 3 отделения помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации [5].

Целью деятельности Центров «Семья» является реализация государственной семейной политики, помощь в развитии и укреплении института семьи, ответственного родительства, установление гармоничных внутрисемейных отношений, предоставление социальных услуг гражданам, признанным нуждающимся в социальном обслуживании, повышение уровня компетентности специалистов, работающих в сфере сопровождения семей.

Специалисты службы семьи предоставляют многодетным семьям социальные услуги, в том числе многодетным семьям в социально опасном положении, социальное сопровождение многодетным семьям в трудной жизненной ситуации. Также реализуют различные практики работы с семьей: организуют для семей участие в семейных клубах, проектах, таких как «Моя семья» направленный на реабилитацию семей, имеющих членов семьи с алкогольной зависимостью, «Семья помогает семье» направленный на оказание помощи и поддержки семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации и другие. Проводит семейные выходные, как в очном и дистанционном форматах.

Также на базе служб семьи оформляется услуга «Социальная няня», которая предоставляется АНО ЦСОН республики. Она предполагает осуществление временного присмотра и ухода за ребенком-инвалидом до 18 лет, детьми в возрасте до 3 лет на дому. Эта услуга многодетным семьям предоставляется на безвозмездной основе. Временный присмотр может осуществляться не более чем за двумя детьми одновременно или за одним ребенком-инвалидом. Услуга оказывается 2 раза в неделю по 3 часа 15 минут за одно посещение.

Таким образом, деятельность специалиста службы семьи по предоставлению социальных услуг и социального сопровождения многодетным семьям носит комплексный характер и направлен на развитие ответственного родительства, установление гармоничных внутрисемейных отношений.

Список литературы

1. Никитина М.Р. Особенности социального сопровождения семей с детьми в системе профилактики детского и семейного неблагополучия [Текст] / М.Р. Никитина // Социальное благополучие человека в современном мире: расширение возможностей. – 2021. – С. 108-113.
2. Эртман Ю.В. Межведомственное взаимодействие как важное условие эффективной работы с семьями и детьми [Текст] / Ю.В. Эртман // Национальный проект «Демография»: от цели к решениям. – 2020. – С. 276-280.

3. Денисова Д.А. Информационное сопровождение как средство социальной поддержки многодетной семьи [Текст] / Д.А. Денисова // Аллея науки. – 2019. – Т.1. – №. 3. – С. 221-225.
4. Базганова А.В. Социальное сопровождение семей с детьми как инновационная технология социальной работы [Текст] / А.В. Базганова // Социальная работа в области защиты семьи и детей: традиционные подходы и инновационные технологии. – 2019. – С. 15-21.
5. Министерство семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mintrud.bashkortostan.ru/activity/18657/>(дата обращения 26.10.23).

УДК 371.3:004

*Алиманова А.Т., PhD докторант
Республика Казахстан, г.Актобе АРУ им. К. Жубанова*

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ

Сегодняшний день требует от человеческого ребенка способности принимать быстрые решения и адаптироваться к быстро меняющейся жизни. Человеческое общество нуждается в человеке со сформированной собственной мыслью, сильным критическим отношением, способном распознать корень поставленной проблемы, творчески решать задачи.

Под влиянием глобализации и инновационной мобильности, информационных и технократических, цифровых изменений общества с каждым днем возрастает потребность в квалифицированных специалистах, реализующих современные задачи в условиях динамичного развития и духовной модернизации. А их быстрая адаптация к новым изменениям и новшествам и готовность измеряться достаточным объемом и высоким уровнем практической подготовки будущего специалиста, в том числе педагогических.

В связи с этим повышение профессиональной подготовки педагогов на высокий уровень является одним из ценных приоритетов национальной политики государства. В Послании Президента Республики Казахстан К.К. Токаева народу Казахстана был указан ряд мер по внесению изменений в подготовку учителей. Президент: «...качественное образование должно стать основой индустрии и инновационного развития Казахстана» Таким образом, будущие педагоги могут быть конкурентоспособными, профессионально компетентными, склонными к практическому опыту, заинтересованными в своей будущей профессиональной деятельности, сформированными профессиональными умениями и навыками, квалифицированными специалистами, то есть предпосылками для их инновационного развития, но при этом составляющими развития будущих педагогов, отвечающими сегодняшнему спросу, являются информационные знания, умение создавать и проектировать [1].

Одним из нормативных документов, доказывающих актуальность создания информационной среды на сегодняшний день, является государственная программа «Цифровой Казахстан». В государственной программе Цифрового Казахстана в приоритете развития человеческого капитала пять основных направлений «повышение цифровой грамотности в

среднем, техническом и высшем профессиональном образовании...» в нем говорится, что цифровая грамотность интерпретируется как готовность и способность человека применять цифровые технологии надежно, эффективно, критически и безопасно во всех сферах жизни. Опыт показывает, что безопасность в информационном обществе наравне с математической и естественнонаучной грамотностью является основой, важнейшим знанием времени. Это, в свою очередь, повышает необходимость усиления готовности будущих учителей начальных классов к повышению качества образования в будущей профессиональной деятельности посредством проектирования информационной среды [2].

Предполагается привить каждому ученику начальных классов навыки создания информационной образовательной среды на своем уровне.

Образовательное пространство, как важнейшая частица социального пространства, социальной среды, является средой, в которой затрагиваются все происходящие вокруг нее изменения. Известно, что информационное пространство ежедневно наполняется информацией на разных языках и в разных направлениях, в бесчисленном содержании.

Были проанализированы научные труды и литература по теме исследовательской работы, рассмотрены исследования зарубежных и казахстанских ученых со следующих сторон:

Понятие информационная технология и проблема ее применения в процессе обучения В.В. Давыдова, Ю.С. Брановского, А.А. Кузнецова, А.Ю. Уварова, Е.И. Машбиц, В.Е. Монахов, В.А. Садовничий, Т.А. Сергеева, Е.С. Полат, В.В. Гузеев, Е.И. Бидайбеков, Ж.А. Караев, С.М. Кенесбаев, Б.Б. Баймуханов, Д.М. Джусубалиева, С.С. Кунанбаева, Б.Д. Сыдыков, Г.Ж. Лекерова, М.С. Малибекова, Ж.И. Сардарова, С.К. Абдибекова, Г.С. Базарбаева и др.

Ориентация на императив современности «образование через всю жизнь» (это освоение компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, желание успешной жизни) определила проблему исследования – формирование профессиональной самооффективности будущего специалиста в условиях персонифицированной информационно-образовательной среды [3].

Мы предпочитаем выстраивать понятийно-категориальный аппарат в рамках некоторого осмысления в проектировании информационной образовательной среды у учащихся начальных классов, а также в подготовке будущих педагогов начального образования к данной деятельности. В частности, мы остановимся на сущности и структуре категорий, необходимых для нашей исследовательской работы, таких как среда, образовательная среда, информационная образовательная среда, проектирование.

«Понятие среды» признается предметом философского исследования. При изучении сущности понятия «среда» мы, опираясь на приведенные к нему определения и выводы, систематически разделили мнения на несколько групп. Он выглядит следующим образом. Например:

- *первая группа*, «среда» – это совокупность природных условий и деятельности человеческого общества и организмов;
- *вторая группа*, «среда», относится к отдельным людям, группам, культурам и т. д., которые являются частью окружающей среды;
- *третьи* объясняют, что естественные, экономические, социальные, политические, духовные условия существования человека, в которых происходит развитие личности. Из исследований представителей этих трех групп мы понимаем содержание понятия «среда», а также мысли здесь позволяют нам распознать образовательную среду.

Можно сказать, что современные возможности создания образовательной среды высоки. В то время как раньше мы получали образование только в школе или высшем образовании, сегодня существует множество источников для получения знаний. То есть, сегодня любой человек становится доступным через источники информации для самосовершенствования с помощью технологий. На его основе стало распространяться «Кибер» образование. Наряду с киберобразованием стало использоваться понятие Киберуниверситетов, Кибершкол.

Киберобразование – это самообразование в онлайн-форме. Это форма дистанционного общения учащихся со школой в домашних условиях. Самый первый Киберуниверситет был открыт в источниках в Японии [4].

Также в США и Южной Корее начали создаваться Кибер-учебные заведения. Поскольку киберобразование позволяет учащимся развиваться самостоятельно, начали создаваться Smart школы. В то время как киберобразование – это самообразование в режиме онлайн, Smart Education – это интеллектуальное образование. То есть образовательная среда, которая позволяет не только беспрепятственно получать знания в любой ситуации, в любой среде, но и создавать их по мере необходимости [5].

Принципы, занимающие важное место в психологическом обосновании подготовки учащихся к проектированию информационной образовательной среды: Ибн Сина, Али Хорезми, Ахмет Игунеки, Абай Кунанбаевич, Ибрай Алтынсарин, Шокан Уалиханов.

Ученые, изучающие наследие Ибн Сины, отмечают в главе его работы Тадбирилманзил «обучение и воспитание детей в школе, что работа детей с топком в образовании имеет сильное психологическое влияние» [9].

Можно увидеть, что идея «полного человека», которую Абай в трех словах сказал: «ум, энергия, сердце-это одно и то же», развилась там психологически, питая исторические корни. Теперь вопрос об обосновании научного обоснования, вытекающего из этого корня, в информационной образовательной среде должен быть поставлен на повестку дня всесторонне.

Подводя итог, выводы проанализированных выше ученых позволили понять компоненты проектирования информационной образовательной среды учащихся с точки зрения психологического, педагогического, информационно-методического и квалификационного аспектов [10].

Известно, что благодаря проектированию информационной образовательной среды многие исследования показали хорошие результаты

по повышению показателей эффективности усвоения знаний учащимися. Отметив, что в исследованиях, работах с изложением педагогического опыта, специальных книгах были достигнуты высокие успехи путем количественного включения образовательного процесса учащихся в глобальную сеть.

Список литературы

1. Послание Президента РК «единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны» закон от 1 сентября 2020 года №700 («Егемен Казахстан» от 02.09.2021 г., №165 (30144)).
2. «Одно из пяти приоритетных направлений государственной программы» Цифровой Казахстан (постановление Правительства РК от 12 декабря 2017 года №827) «Развитие человеческого капитала» // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (дата обращения: 19.02.2018).
3. Вахидова Л.В. Персонализируемая информационно-образовательная среда: концепция подготовки компетентного специалиста средствами обучающей программы [Текст] / Л.В. Вахидова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – № 2 (51). – С. 77–83.
4. Тихомиров В.П., Тихомирова Н.В. «Smart-education: новый подход к развитию образования». – 2015 // <http://www.elearningpro.ru/forum/topics/smart-education> (дата обращения: 15.02.2015).
5. Vakhidova L.V. The concept of a personalized information and educational environment in the formation of the professional efficiency of a specialist. В сборнике: Экология и образование: проблемы развития евразийского информационно-образовательного пространства. Международная научно-практическая конференция. 2019. С. 333-335
6. Ахмет Байтурсынович. Белая дорога. - Алматы: пламя, 1991. – 464 с.
7. Букейханов Алихан. Собрание сочинений в 7 томах. – Астана: Сарыарка, 2009. – 566 с.
8. Жумабаев Магжан. Педагогика. - Алматы: Рауан, 1992. – 112 с.
9. Хайруллаев М.Абу Али Ибн Сина.– Ташкент, 2001.– 103 с.
10. Вахидова Л.В., Балыбердин В.С. и др. Информационно-образовательная программа «прояви креатив!» Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2022665876, 23.08.2022. Заявка № 2022665070 от 12.08.2022.

УДК 373.31

Альситова А.Б., магистр, докторант

АРУ им. К. Жубанова, г.Актобе, Республика Казахстан

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В современном мире в условиях динамичного развития и духовной модернизации общества под влиянием глобализации и инновационной мобильности, информационных и технократических, цифровых преобразований, постоянным можно назвать только перемены. В связи с этим феномен креативности является тем ресурсом, который способствует развитию и обновлению общества в постоянно меняющемся мире.

Актуальность креативности обуславливается тем, что она является источником новых идей, технологий, методов и приемов, новых подходов к выполнению тех или иных действий. Креативность – это компетенция, которую можно развивать, воспитывать, преподавать и усваивать новые знания. Таким образом, у всех нас есть потенциал для творчества. В данной статье дается краткое обсуждение, что такое креативность с разных точек

зрения и теорий, как можно измерить креативность, а также возможности развития креативности в учебной среде.

Существует несколько дискуссий, связанных с определением креативности в психолого-педагогической литературе. Однако большинство исследователей и теоретиков сходятся во мнении, что креативность это - устойчивая характеристика личности, способная к творческой деятельности, к созданию оригинального продукта и новых идей Renzulli J.S., Rhodes, M., Amabile, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский и др. [1-4].

Креативность не ограничивается областями искусства, как считает большинство людей, но также проявляется в таких областях, как наука, бизнес, инженерия, производство, технологии, медицина, администрация и образование. Учитывая, что креативность может быть развита во всех областях, это можно объяснить с разных точек зрения и моделей. В дополнение к различным подходам к определению креативности были разработаны различные модели, помогающие нам понять ее и развивать такие как: Модель 4Р (Rhodes, 1961); Модель 4С (Kaufmand & Beghetto, 2009); Модель 5А (Glave nu, 2013); Модель трех компонентов в основе креативности (Т. Amabile, 1996); Шесть типов ресурсов креативности (Т. Sternberg & R. Lubart, 1995).

Большинство современных ведущих исследователей придерживаются той точки зрения, что креативность является многоаспектным феноменом. Например, Т. Sternberg полагает, что создание оригинального продукта и внедрение его в жизнь требует не только когнитивных, но и мотивационных компонентов [5]. Еще в 1961 году М. Rhodes описывает феномен креативности, как процесс, при котором человек разрабатывает новый продукт, используя неявные знания и когнитивное мышление, в среде, которая усиливает это творчество [2].

Эти модели могут помочь практикам и исследователям узнать больше о том, как развивать креативность в различных условиях. Например, улучшить обучение творчеству, облегчить решение проблем в любой области и способствовать экономическому развитию. Jordanous A (2015), в своей работе о вычислительной креативности, подтверждает, что изучение креативности следует вести с точки зрения 4Р: личность, продукт, процесс и среда [6]. В современных исследованиях модели на тему креативности полнее раскрывают различные ее аспекты: характеристики креативной среды, модель развития креативных компетенций обучающихся, структуры и компонентов проблемы профессионального развития педагога, методического сопровождения педагогов [7-9].

Цель исследования – анализ психолого-педагогических условий развития креативности младших школьников в образовательной среде школы.

Методами исследования стали теоретический анализ, опросник «Поддержка креативности в учебной среде» (Richardson, С., & Mishra, Р., 2018) [10].

Показатели креативности можно разделить на несколько типов, в зависимости от их цели и содержания. Большинство из них являются психометрическими методами, они измеряют психические качества, поведение и работоспособность. Между тем, по мнению многих исследователей, именно окружающая среда и ее разновидности (учебная, креативная, социокультурная и др.), является важным компонентом, необходимым для развития креативности личности, стимулом для реализации креативного потенциала и т.д.

Существуют инструменты для оценки классной комнаты и учебной среды, такие как опросник классной деятельности-CAQ, методики оценки условий профессиональной деятельности и др. Целенаправленное создание условий обучения, способствующих творчеству, имеет основополагающее значение для поддержки креативности. Например, Richardson, C., & Mishra, P. (2018) разработали шкалу поддержки креативности в учебной среде (SCALE) - инструмент, предназначенный для оценки того, как учебная среда поддерживает креативность учащихся. Этот инструмент предоставляет преподавателям конкретные примеры для поддержки творчества в учебной среде.

С целью оценки и улучшению образовательной среды для поддержки креативности учащихся, в данном исследовании использовалась методика SCALE. В исследовании участвовало 46 учителей начальных классов общеобразовательных школ. Учителям был предложен опросник с 14 примерами из учебного процесса, которые надо было оценить по 4-х балльной шкале от 0 до 3:

- Уровень физической окружающей среды учащихся;
- Уровень учебного климата;
- Уровень вовлеченности учащихся в учебную среду.

Данная методика предлагается автором для самооценки условий учебной среды и совершенствования развития креативности учащихся.

Критериями оценки являлись шкалы (табл. 1).

Таблица 1

0 (этот пункт не наблюдался)	Этот пункт не был замечен
1 (минимальная вероятность)	Может включать в себя только одного или двух учащихся, участвующих в выполнении задания, или минимальное количество времени, затраченного на выполнение задания.
2 (умеренная вероятность)	Данный пример может происходить в течении ограниченного периода времени. Могут участвовать несколько учеников
3 (высокая вероятность)	Этот пример присутствует во всей среде, и большинство учащихся вовлечены в него или тратят на него много времени

Источник: Richardson, C., & Mishra, P. (2018). Learning environments that support student creativity: Developing the SCALE. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 45–54. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.004>

По оценке учителей показатели имели в основном средний уровень (2-умеренная вероятность). Данный пример может происходить в течении

ограниченного периода времени. Могут участвовать несколько, но не большинство учеников):

оценка физической окружающей среды учащихся – 2,04 балла;

оценка учебного климата – 2,37 балла;

оценка уровня вовлеченности учащихся в учебную среду – 2,09 баллов.

Также в опроснике присутствовала графа для заметок и примечаний по каждому из 14 пунктов, что позволяло учителям вносить свои предложения по улучшению качества физической и учебной среды, способствующей развитию креативности учащихся. Например, в блоке вопросов о физической среде в пункте «Различные ресурсы и принадлежности имеются в наличии и доступны учащимся» учителя отвечали: «Недостаточное количество задач творческого характера в учебнике. Необходимость искать дополнительный дидактический материал, творческих заданий», «Иногда недоступность ИКТ, трудности реализации идей через обучающие платформы, недостаточная разработанность электронной программы затрудняют процесс».

В пункте «Мебель допускает множество расстановок и конфигураций» были предложения о «совершенствовании формы мебели для дальнейшей возможности ее перестановки для организации работы в малых и больших группах, фронтальной работы, круглого стола», «возможность передвигать мебель, затемнять комнату, зонировать учебное помещение» и т.д.

В блоке вопросов об учебной среде в вопросе «Учитель является фасилитатором, соучеником, исследователем или в поиске вместе с учениками» учителя обратили внимание на разносторонний и разноуровневый характер профессиональной деятельности педагога, а также значение педагогического мастерства, модели поведения и подходов к решению творческих задач. Эффективным методом решения в задач, может быть обработка новых моделей, в которых четко определены структура трудового функционала и должностных обязанностей» учителей для мобильного реагирования на различные ситуации и сочетания нескольких ролей в педагогической деятельности [9].

В блоке вопросов о вовлеченности учащихся в учебную среду в пункте «Учащиеся демонстрируют интерес или энтузиазм к деятельности, выходящей за рамки «выполнения задания», некоторые учителя выразили мнение о необходимости пополнения фонда *«заданий на решения проблемных ситуаций, связанных с повседневной жизнью»* и т.д. Решение нестандартных проблемных задач и креативных заданий на уроках, развивают креативное мышление младших школьников, что в свою очередь позволит им решать подобные задачи и находить пути решения во взрослой жизни.

Значительное место в обучении отводится совместной учебной деятельности – деятельность, направленную на создание разными людьми некоего общего, единого продукта. Основываясь на ответы учителей, предлагавших свои варианты создания условий для творчества, эффективными можно назвать групповое взаимодействие «конкуренция» и «кооперация». Например, конкуренция может быть представлена как

противодействие, соревнование, а кооперация может способствовать исполнению, сотрудничеству, сотворчеству.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать вывод, что образовательная среда в школе является одной из ключевых факторов развития креативности личности. Ниже приводятся несколько способов, которыми можно создать такую среду:

1. Стимулирование свободы мышления: предоставление учащимся возможности генерировать и выражать свои собственные идеи без оценки или критики. Сочетание открытых вопросов, дискуссий и мозгового штурма может помочь развить их творческие мышление и воображение.

2. Разнообразные учебные методы: использование разнообразных методов обучения, таких как проектная работа, дебаты, ролевые игры и презентации. Это поможет учащимся развить свои навыки креативной презентации, коммуникации и проблемного мышления.

3. Развитие самостоятельности и ответственности: предоставление учащимся возможности делать собственные выборы, устанавливать собственные цели и планировать свою учебу. Это поможет развить их самостоятельность, инициативу и решение проблем.

4. Обучение критическому мышлению: поощрение учащихся анализировать и оценивать информацию, осмысливать различные точки зрения и применять критическое мышление к решению задач.

5. Содействие сотрудничеству и обмену идеями: создание среды, где учащиеся могут активно сотрудничать, обсуждать и обмениваться идеями. Работа над групповыми проектами, парными или коллективными дискуссиями способствуют развитию коммуникационных и коллективных навыков.

6. Использование технологий: внедрение современных технологий в учебный процесс, таких как интерактивные доски, компьютерные программы и приложения. Это позволяет учащимся более эффективно и творчески использовать информацию и ресурсы для достижения учебных целей.

7. Поощрение экспериментирования и исследования: создание возможностей для учащихся проводить исследования, экспериментировать и находить новые пути решения проблем. Это помогает развить их креативность, научный метод и самостоятельность.

Важно создать поддерживающую и вдохновляющую среду, где учащиеся чувствуются комфортно и свободно для выражения своей креативности и развития своих индивидуальных навыков и интересов.

Список литературы

1. Renzulli J.S. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity 4 //Reflections on Gifted Education. – Routledge, 2021. – p. 55-90.
2. Rhodes M. (1961). An analysis of creativity. Phi Delta Kappan, 42. – p.305–310.<https://www.jstor.org/stable/20342603>
3. Amabile T. M. Social psychology of creativity: A consensual assessment technique// Journal of Personality and Social Psychology. – 1982. – 43. – P. 997-1013.
4. Богоявленская Д.Б. Творчество как предмет психологической антропологии / Д.Б Богоявленская // Исследовател. 2018. №1-2 – С. 21-22.

5. Sternberg R.J. Componential models of creativity. In Runco, M. A., & Pritzker, S. R. (Eds.). Encyclopedia of creativity. - Academic Press. – 2011. - pp. 226-230.
6. Jordanous A. Four PPPPerspectives on computational creativity in theory and in practice, Connection Science. – 2016. - Vol. 28, No. 2. - P. 194-216.
7. Кречетников, К.Г. Креативность личности и её роль в управлении персоналом / К.Г. Кречетников [Текст] // В мире научных открытий. – 2015. – № 3-5(63). – С. 2322-2338.
8. Егорова И.С., Михалкина Е.А. Модель креативной образовательной среды подготовки бакалавров педагогического образования / И.С. Егорова, Е.А. Михайлова [Текст] // Глобальный научный потенциал. – 2014. – №11(44). – С.70-77.
9. Альситова А.Б., Вахидова Л.В. Кластерная модель структуры профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей начальных классов [Текст] / А.Б. Альситова, Л.В. Вахидова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – № 3 (82). – С. 51-56.
10. Richardson C., & Mishra P. Learning environments that support student creativity: Developing the SCALE // Thinking Skills and Creativity. – 2018. – V. 27. P. 45–54.

УДК 364.446

*Вакульская А.А., студент,
Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ АНО ЦСОН «ЯРДАМ» И ЦЕНТРАЛЬНОЙ ГОРОДСКОЙ БИБЛИОТЕКИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН

В современной России мы наблюдаем постоянное увеличение доли пожилых людей в общей численности населения. Становится актуальным вопрос о социализации людей пенсионного возраста. Исследования показывают, что среди основных проблем, которые заботят пожилых людей в их стремлении к улучшению качества жизни, выделяются одиночество и состояние здоровья. Психологические трудности охватывают практически всех пожилых людей, такие, как отсутствие внимания и поддержки со стороны общества и близких, чувство одиночества и опустошенности. Поэтому становится важным решение проблемы досугового времяпровождения для людей, вышедших на пенсию. Неотъемлемой частью улучшения отношений пожилого человека и его социальной интеграции в обществе является их активное участие в различных досуговых мероприятиях [1, с.26]. Библиотека в настоящее время является ключевым центром, где собираются люди самых разнообразных слоев общества, объединяющиеся по интересам. Именно поэтому сотрудничество с различными организациями, учреждениями и движениями становится возможным. Своим социальным партнерством библиотека способна решать многочисленные проблемы, с которыми сталкивается сообщество, в различных сферах деятельности [2, с.74].

Библиотечно-информационные учреждения, являющиеся неотъемлемой частью социокультурного пространства, подчиняются объективным законам общественного развития. Коммуникативные связи

между библиотеками и обществом теперь развиваются в рамках системы социального партнерства, при этом библиотека зачастую выступает стимулирующей силой для развития партнерских отношений. В настоящее время очень важно определить позицию библиотеки в социальном партнерстве, особенно в условиях реформирования системы местного самоуправления [3, с.152].

Муниципальные библиотеки сталкиваются с задачей преобразования своей деятельности в соответствии с актуальными проблемами населения. Решение этой задачи помогает изменить общественное восприятие библиотек, считавшихся ранее только развлекательными учреждениями, и осознать их потенциал как ресурсов для развития гражданского общества.

В настоящее время библиотеки все чаще выступают в роли равноправных партнеров муниципальных органов власти. В качестве примера можно привести сотрудничество библиотек Муниципального бюджетного учреждения Централизованной системы массовых библиотек ГО г. Уфа Республики Башкортостан и Автономной некоммерческой организации Центра социального обслуживания населения «Ярдам».

Для АНО ЦСОН «Ярдам» библиотека предоставляет помещения бесплатно, даже если мероприятие закрытое и в нем не смогут участвовать другие посетители. В процессе происходит оформление интересов и прав различных социальных, корпоративных и региональных групп. Это включает формирование соответствующих институтов представительства, разработку нормативно-правовой базы и опыт коллективного договорного регулирования. Одним из аспектов стратегического планирования развития библиотек является формирование социального партнерства как внутри, так и вне библиотечного пространства.

Проблему организации досуга помог решить совместный с Центром проект «Волшебство своими руками. Шерстяная акварель», в ходе реализации которого, люди пожилого возраста смогли провести свободное время, реализовать свой творческий потенциал и приобрести необходимые навыки для дальнейшего развития себя как личности.

Многие пожилые люди социально одиноки, несмотря на то что имеют семьи. Данный проект ориентирован на людей, которые в особой степени нуждаются в поддержке и помощи со стороны окружающих. Его уникальность заключается в объединении активных горожан старше 55 лет и совмещении информационных и досуговых форм работы библиотеки, что наполнит жизнь людей пенсионного возраста новым смыслом. Занятия провели квалифицированные педагоги и каждый участник мастер-класса уже на первом занятии творил свои «теплые», живые шерстяные картины.

Рисование шерстью совершается по тому же принципу, что и рисование красками. Объем изображаемых предметов выражается цветом с учетом светотени. Шерсть выступает в качестве носителя цвета, это окрашенный материал, которому можно придать нужную форму и разложить на плоскости в виде рисунка.

Формирование картины происходит от заднего плана к переднему, т.е. сначала фон, затем предметы переднего плана. Волокна при этом никак между собой не скреплены (под весом стекла шерсть оседает, уплотняется и слои достаточно крепко держатся друг за друга). Готовая картина представляет собой многослойный рыхлый пирог из волокон шерсти, заключенный в жесткий каркас с двух сторон – стекло и задник.

Также Центральная городская библиотека г. Уфы совместно с «Автономной некоммерческой организацией Центр социального обслуживания населения «Бэхет» («Счастье») разработали одноименный проект в формате «Художественной арт-терапии для людей старше 55 лет», который с каждым разом набирает обороты. Его партнерами выступили Арт-класс Елены Любименко и другие художественные объединения, а участниками стали читатели библиотек старшего поколения. Занятия проводили педагоги и члены Союза художников России. На офлайн и онлайн уроках участники познали основы художественного творчества, азы в освоении техник рисования пастелью, гуашью, карандашом и др. Онлайн-уроки широко транслировались на просторах Интернета, официальном сайте системы и в социальных сетях, тем самым помогая социализации и повышению стойкости духа пожилых людей, находящихся в тяжелой ситуации.

На базе Модельной библиотеки № 4, в рамках Информационно-досугового центра, был организован проект «Квиллинг» для людей старше 55 лет. Проект выиграл грант конкурса социально-значимых просветительских проектов для старшего поколения «Серебряный возраст», организатором которого выступили АО «Райффайзенбанк» и благотворительный фонд «Хорошие истории» г. Самары. Партнером проекта выступил Уфимский колледж ремесла и сервиса им. А.Давлетова.

Нельзя забывать и о широко идущих вперед информационных технологиях. Одной из важных составляющих информационно-досугового центра, является программа обучения информационно-коммуникационным технологиям лиц старшего возраста на основе клуба «Возраст новых возможностей», которая представляет собой серию мастер-классов «Компьютер, и я». Данный клуб функционирует на базе Центральной городской библиотеки и в 17 библиотеках-филиалах уже несколько лет. Главная задача программы – популяризация компьютерной грамотности среди людей пожилого возраста. В серию входят мастер-классы - «Общий курс пользования ПК», «Работа в программе MS Word», «Работа в программе MS Excel», «Работа в сети Интернет», «Регистрация в социальных сетях».

В рамках обучающего курса «Мобильная академия» для пенсионеров проходит социальный проект «Я и мой смартфон» по освоению смартфонов для пользования Интернетом людей старшего возраста. Проект призван обучить людей старшего поколения навыкам безопасного пользования интернетом для работы и досуга, учитывает потребности и социально-психологические особенности людей пожилого возраста и предусматривает передачу навыков от опытных пользователей Интернета начинающим.

Подводя итоги, можно сказать, что, вовлекая жителей города Уфы старше 55 лет в культурно-досуговую и информационную деятельность, рассказывая о возможных вариантах отдыха, привлекая их к активному участию в этом процессе, обучая грамотно пользоваться интернет-технологиями, мы помогаем им определиться с выбором досуга, и, конечно, продлеваем активную фазу их жизни. Позитивное общение и приобретение новых знаний и умений, несомненно, повысят качество жизни этой важной для общества категории людей.

Список литературы

1. Аверьянова Н.В. Деятельность библиотек по адаптации социально незащищённых групп населения [Текст] / Н.В. Аверьянова. – Тамбов, 2019. – 31 с.
2. Колосова Е.В. Досуговая деятельность как фактор социального пожилых граждан [Текст] / Е.В. Колосова // Амурский научный вестник. – 2013. – № 3. – С. 72–77.
3. Щанина Е.В. Организация досуга пожилых людей [Текст] / Е.В. Щанина // Общественные науки. – 2013. – № 4. – С. 149-158.

УДК 378.14

*Вахидова Л.В., к. п.н., доцент,
РФ, г.Уфа ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПРИНЦИПЫ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Традиционная структура и содержание образовательного процесса ныне претерпевает серьезные изменения. Глобальный интернет и всеобщая компьютеризация населения, телевидение и новые информационные технологии коренным образом изменили менталитет нового поколения студентов. Работать с новым поколением необходимо по-новому и данная статья делает акценты на вопросах образования и подготовки профессионально-педагогических кадров, способных работать в условиях цифровизации и на основе тренда персонализации.

Современная экономика ориентирована на специалистов, которые владеют не разрозненными знаниями, а обобщенными умениями, проявляющимися в решении жизненных и профессиональных проблем, способности к общению. В современных требованиях работодателей к специалистам акцент делается на их готовности к практическому решению задач, возникающих в процессе профессионально-педагогической деятельности [1].

Персонализированное обучение в системе подготовки профессионально-педагогических кадров предполагает индивидуальный подход к каждому обучающемуся [2]. Этот подход учитывает уникальные учебные потребности, стили обучения, преподавательский опыт и личные цели каждого студента. Современного педагога необходимо обучать не только строить актуальный для обучающегося образовательный процесс, но и планировать его дальнейшую траекторию развития, исходя из его интересов и потребностей [4].

Такой подход может включать в себя различные методы обучения, такие как учебные планы, курсы, проекты, практики, мастер-классы и т.д., созданные с учетом потребностей каждого студента. Также важным элементом является применение таких современных форм взаимодействия, как индивидуальное консультирование, образовательный коучинг и менторство для эффективной помощи в развитии их профессиональных навыков, а также формирования у них профессиональной самооэффективности [2].

Персонализированное обучение способствует более глубокому усвоению знаний и навыков, повышает мотивацию студентов, а также способствует развитию самостоятельности и ответственности каждого обучающегося. Это подход может улучшить качество подготовки профессионально-педагогических кадров, делая их более компетентными и готовыми к решению сложных задач в области образования [1].

Мы рассмотрим принципы персонализированного обучения в системе подготовки профессионально-педагогических кадров.

1. Принцип учета индивидуальных особенностей. Персонализированное обучение предполагает акцент на индивидуальных потребностях и способностях обучающихся. В контексте подготовки профессионально-педагогических кадров это означает учет уровня начальной подготовки, личностных особенностей и индивидуальных образовательных потребностей каждого будущего педагога.

Принцип учета индивидуальных особенностей предполагает, что при ведении учета необходимо учитывать различия, которые могут существовать между различными объектами учета. Это может включать такие аспекты, как особенности предприятия, его бизнес-модель, индивидуальные характеристики клиентов, особенности товаров или услуг, а также правовые и финансовые особенности.

Применение принципа учета индивидуальных особенностей позволяет создать более точную и адаптированную систему учета, которая учитывает все необходимые аспекты и способствует принятию обоснованных управленческих решений. Такой подход также способствует более эффективному управлению ресурсами предприятия и повышению его конкурентоспособности.

2. Принцип активного обучения. Обучение должно быть построено таким образом, чтобы стимулировать активность обучающихся, их самостоятельность и творческое мышление. В подготовке профессионально-педагогических кадров это может проявляться через использование интерактивных методов, проектной работы, обсуждения кейсов и других форм, стимулирующих активное участие будущих педагогов.

Принцип активного обучения описывает методику обучения, в которой студенты активно участвуют в процессе обучения, исследуют материалы, обсуждают их, применяют полученные знания на практике и сами создают новые знания. Этот принцип фокусируется на стимулировании учащихся к самостоятельному мышлению, исследованию, обсуждению и

взаимодействию с материалами, а не только на пассивном приеме информации от преподавателя [3].

Активное обучение обычно включает в себя различные методики, такие как групповые обсуждения, проектная работа, проблемное обучение, ролевые игры, практические упражнения и использование технологий, направленных на вовлечение студентов в учебный процесс. Этот подход стимулирует более глубокое понимание учебного материала, развитие критического мышления, решение проблем и развитие практических навыков.

Принцип активного обучения широко применяется в современных образовательных системах, так как он способствует более эффективному усвоению знаний и развитию компетенций учащихся.

3. Принцип непрерывной обратной связи. Важной частью персонифицированного обучения является обратная связь, которая помогает оценить усвоение материала и адекватность выбранной стратегии обучения. В процессе подготовки профессионально-педагогических кадров это предполагает организацию системы обратной связи между преподавателями и студентами, включая регулярные консультации, оценку учебных достижений, а также использование методов самооценки и взаимооценки.

Принцип непрерывной обратной связи является ключевым элементом эффективной коммуникации в обучающем процессе. Этот принцип предполагает постоянное предоставление информации обучающимся о том, как они справляются с учебными заданиями, чему учатся и как они могут улучшить свои учебные результаты.

Непрерывная обратная связь позволяет студентам понимать свои сильные стороны, а также области, которые требуют дополнительной работы. Она также дает возможность преподавателям адаптировать учебные методы и подходы, чтобы они лучше соответствовали потребностям и уровню знаний студентов.

Этот принцип также способствует улучшению образовательного процесса и достижению целей обучения. Он создает благоприятную среду для обучения, где студенты чувствуют себя поддержанными и мотивированными к улучшению своих учебных результатов.

В целом, принцип непрерывной обратной связи считается важной составляющей эффективной образовательной системы, поскольку он способствует постоянному улучшению учебного процесса и повышению успеваемости студентов.

4. Принцип гибкости образовательного процесса. Персонифицированное обучение предполагает гибкость в выборе форм, методов, темпа и траектории обучения в зависимости от индивидуальных потребностей обучающихся. Этот принцип особенно важен в контексте подготовки профессионально-педагогических кадров, учитывая различные темпы освоения материала, предпочтения в области образовательных методов и стилей обучения студентов.

Принцип гибкости в образовательном процессе предполагает, что учебная программа и методы обучения должны быть адаптированы под индивидуальные потребности и обстоятельства учащихся. Этот принцип ставит целью предоставление возможности выбора учащимся, учитывая их личные учебные стили, темп обучения, уровень подготовки, интересы и цели.

Гибкий образовательный процесс может включать в себя различные формы обучения, такие как дистанционное обучение, гибкие учебные планы, возможность выбора предметов или курсов, индивидуальные проекты и т.д. Кроме того, такой подход также способствует учету разнообразных учебных потребностей студентов.

Принцип гибкости в образовательном процессе способствует созданию более инклюзивной среды, обеспечивает более эффективное усвоение знаний и развитие навыков учащихся, поскольку они могут учиться в удобном для себя темпе и способом. Также этот принцип способствует развитию самостоятельности и ответственности учащихся за свое обучение.

Гибкий образовательный процесс также отражает требования современного образования, адаптированные под новые технологии и изменения в учебном климате. Это помогает учащимся достичь лучших результатов и развития их профессиональных и личностных навыков.

5. Принцип интеграции технологий. Современные технологии предоставляют широкий спектр возможностей для персонифицированного обучения, включая онлайн-курсы, индивидуализированные образовательные программы, использование интерактивных мультимедийных ресурсов и другие инновационные методы [5,6]. В подготовке профессионально-педагогических кадров важно интегрировать современные образовательные технологии в процесс обучения с целью улучшения доступности и эффективности образования.

Принцип интеграции технологий в образовательный процесс предполагает использование современных информационно-коммуникативных технологий в обучении с целью улучшения качества образования, повышения эффективности учебного процесса и активизации учебной деятельности студентов [6].

Данный принцип включает в себя использование различных образовательных программ, интерактивных учебных платформ, онлайн-курсов, вебинаров, мультимедийных материалов, электронных учебников и других средств цифрового обучения для улучшения доступа к знаниям и обучению в любое время и в любом месте.

Интеграция технологий обуславливает ряд педагогических условий, среди которых создание более гибких образовательных программ, учет индивидуальных потребностей студентов, развитие рационального и критического мышления, обогащение образовательного процесса инструментально-технологическими новшествами и развитие новых методов обучения.

Кроме того, использование этого принципа позволяет стимулировать интерес к обучению, содействует развитию информационной грамотности,

технических навыков и способствует развитию метакомпетенций, востребованных в современном обществе.

Таким образом, принцип интеграции технологий в образовательный процесс является важной составляющей современной образовательной системы, поскольку способствует повышению качества обучения и подготовке студентов к успешной интеграции в широкий спектр профессиональных и социальных сфер.

Резюмируя, стоит отметить, что перечисленные принципы должны быть экологично встроены в образовательный процесс подготовки профессионально-педагогических кадров, иметь актуальное содержательное наполнение, использованы вместе, отвечая требованиям организации целостного педагогического процесса.

Список литературы

1. Вахидова Л.В. Реализация направления подготовки «Профессиональное обучение»: опыт, проблемы, перспективы развития [Текст] / Л.В. Вахидова, Э.М. Габитова, Л.Р. Сайтова, О.Г. Старцева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – №3. – С.55-68.
2. Вахидова Л.В. Профессиональная эффективность деятельности педагога при проектировании индивидуальной траектории развития [Текст] / Л.В. Вахидова // Сб. материалов Междунар. научн-практ. конф. «Трансмиссия культурного опыта и социальных практик в эпоху транзитивности». – Ижевск: УГУ. – 2022. – С. 44-50.
3. Дорофеев А.В., Корчагина Т.Г. Интерактивная дидактическая поддержка студентов в цифровой образовательной среде [Текст] / А.В. Дорофеев, Т.Г. Корчагина // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 4 (64). – С. 40-53.
4. Мустаев А.Ф. Федеральная инновационная площадка БГПУ им. М.Акмуллы: модель и реализация [Текст] / А.Ф. Мустаев, С.А. Гареева, В.Э. Штейнберг // Народное образование. – 2023. – №6. – С. 100-110.
5. Штейнберг В.Э. Регулятивные основы действий: теория, технология, практика в схемах, формулах и моделях [Текст] / В.Э. Штейнберг, Д.Р. Фатхулова, Л.В. Вахидова, Н.Н. Манько. – М.: Народное образование, 2023 –111 с.
6. Горлицына О.А., Попов Д.В. Систематизация знаний с применением графотехнологического компонента профессиональной деятельности на примере бережливого производства [Текст] / О.А. Горлицына, Д.В. Попов // Материалы VII Междунар. конф. «Знания – Онтология – Теория». – Новосибирск, 2019. – С. 129-137.

УДК 371:004

Ганиев Ш.Г., студент

*Галютудинова С.И., д-р.психол.наук, профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Цифровая трансформация – это неотъемлемая часть нашей современной жизни, охватывающая различные сферы деятельности. Однако одной из наиболее значимых областей, которую она изменяет, является образование. В мире, где технологии стремительно развиваются и информация доступна в изобилии, образовательные учреждения сталкиваются с вызовами и возможностями, связанными с цифровой трансформацией.

Цель данной статьи – рассмотреть вызовы и возможности, с которыми сталкиваются образовательные учреждения в процессе интеграции цифровых технологий в образовательный процесс. Наше исследование сосредоточено на анализе того, как цифровая трансформация меняет облик современного образования, и какие перспективы она открывает для учащихся, педагогов и общества в целом.

Внедрение цифровых технологий в образование – это не просто вопрос технического обновления, но и изменения подходов к обучению и образовательным практикам. Это также вызов, связанный с обеспечением доступности образования и сохранением его качества в эпоху цифровой революции.

В этой статье мы рассмотрим вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения при внедрении цифровых технологий, а также выявим возможности, которые открываются перед образованием в результате цифровой трансформации. Мы также предоставим практические рекомендации и анализ перспективы дальнейшего развития этой важной сферы.

Цифровая трансформация в образовании представляет собой процесс интеграции современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательные практики и процессы. Она изменяет способы обучения и управления образовательными учреждениями, преобразуя их в учреждения, способные адаптироваться к быстро меняющейся цифровой среде.

Цифровая трансформация включает в себя ряд ключевых элементов:

1. *Инфраструктура и доступность.* Инфраструктура включает в себя высокоскоростной интернет, доступ к цифровым устройствам и программному обеспечению. Доступность образовательных ресурсов и технологий становится ключевым фактором для успешной цифровой трансформации, и вызывает вопросы социальной справедливости и равенства доступа к образованию.

2. *Изменение педагогических методик.* Цифровая трансформация требует изменения подходов к обучению и преподаванию. Педагоги должны учиться использовать цифровые инструменты, создавать интерактивные учебные материалы и индивидуализировать обучение.

3. *Обучение и развитие педагогов.* Обучение и развитие педагогов становятся важными аспектами цифровой трансформации. Педагоги должны быть подготовлены к использованию технологий в образовании и уметь адаптироваться к постоянным изменениям.

4. *Инновационные методики обучения.* Цифровая трансформация открывает новые возможности для инноваций в образовании, включая обучение на основе игр, виртуальную реальность и адаптивное обучение.

5. *Оценка и обратная связь.* Цифровые инструменты позволяют более точно оценивать успехи студентов и предоставлять им обратную связь. Это способствует более эффективному обучению и улучшению результатов. Все эти аспекты цифровой трансформации оказывают значительное воздействие

на современное образование, и понимание их важности является ключевым для адаптации образовательных учреждений к вызовам и возможностям цифровой эпохи.

Цифровая трансформация в образовании сопряжена с несколькими вызовами:

- Не все учащиеся имеют равный доступ к технологиям и интернету. Это создает неравенство в образовании и требует мер по обеспечению доступности и инклюзивности.
- С ростом использования цифровых технологий возрастает и уровень киберугроз в образовании.
- Наличие цифрового контента не всегда гарантирует его качество. Образовательные учреждения должны оценивать и отбирать качественные учебные материалы.
- С увеличением роли технологий в образовании возникает вопрос о том, как сохранить баланс между технологиями и традиционными методами обучения.
- Технологии быстро меняются, и образовательные учреждения должны следить за последними тенденциями и обновлениями.

Цифровая трансформация также предоставляет образовательным учреждениям множество возможностей. Цифровые технологии позволяют создавать учебные материалы и задания, адаптированные к индивидуальным потребностям студентов; цифровая трансформация делает образование доступным для людей в отдаленных регионах и с ограниченными возможностями; образовательные учреждения могут использовать онлайн-ресурсы и курсы для расширения предложения образовательных программ; цифровые платформы позволяют студентам и педагогам легче взаимодействовать и предоставлять обратную связь, что способствует улучшению качества образования; учебные заведения могут использовать цифровые инструменты для более эффективного управления ресурсами и организации учебного процесса.

Цифровая трансформация также предоставляет образовательным учреждениям множество возможностей. Например, они позволяют создавать учебные материалы и задания, адаптированные к индивидуальным потребностям студентов, делают образование доступным для людей в отдаленных регионах и с ограниченными возможностями. Образовательные учреждения могут использовать онлайн-ресурсы и курсы для расширения предложения образовательных программ. Цифровые платформы позволяют учащимся и педагогам легче взаимодействовать и предоставлять обратную связь, что способствует улучшению качества образования. Учебные заведения могут использовать цифровые инструменты для более эффективного управления ресурсами и организации учебного процесса.

Для успешной интеграции цифровых технологий в образование необходимо учесть не только преимущества, но и вызовы, которые сопровождают цифровую трансформацию. Вот несколько ключевых решений и рекомендаций:

Развитие инфраструктуры: образовательные учреждения должны инвестировать в создание современной инфраструктуры, обеспечивающей высокоскоростной доступ к интернету и доступ к необходимым цифровым устройствам.

Профессиональное обучение педагогов: педагоги должны получить обучение по использованию цифровых инструментов и методов обучения, а также оценке их эффективности.

Создание качественных учебных материалов: образовательные учреждения должны работать над созданием и отбором качественных цифровых учебных материалов, которые соответствуют учебным целям и стандартам.

Забота о кибербезопасности: обеспечение безопасности данных и сетей становится критически важным. Образовательные учреждения должны разрабатывать стратегии и политики в области кибербезопасности.

Инновации в оценке: использование цифровых инструментов позволяет пересмотреть методики оценки успеваемости студентов и предоставления им обратной связи.

Постоянное обновление знаний и компетенций: учебные заведения должны стимулировать педагогов и студентов к постоянному обновлению своих знаний и компетенций в области цифровых технологий.

Сотрудничество и обмен опытом: опыт и знания образовательных учреждений в сфере цифровой трансформации могут быть обменены через сотрудничество и партнерства.

Эффективная цифровая трансформация требует системного подхода, адаптированного к уникальным потребностям и контексту каждого образовательного учреждения.

В заключение статьи хотелось бы подчеркнуть, что цифровая трансформация в образовании является неотъемлемой частью современного мира. Она предоставляет огромные возможности для улучшения качества образования и расширения доступности к нему. Однако это также вызывает серьезные вызовы, которые требуют внимания и управления.

Соединяя возможности и вызовы цифровой трансформации, образовательные учреждения могут создать более эффективное и доступное образование, подготавливающее студентов к вызовам современного мира.

Список литературы

1. Король А.Д. Информатизация образования и принцип ориентации на личность: Как обучать каждого по-своему, но разными способами [Текст] / А.Д. Король // Педагогика. – 2014. – № 2. – С. 64-74.
2. Тульчинский Г.Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе [Текст] / Г.Л. Тульчинский // Философские науки. – 2017. – № 6. – С. 121–136.
3. Курбацкий А.Н., Воротницкий Ю.И. IT-образование в условиях цифровой трансформации [Текст] / А.Н. Курбацкий, Ю.И. Воротницкий // Цифровая трансформация. – 2018. – № 1. – С. 7-12.
4. Воротницкий Ю.И. Мобильные компьютерные устройства в «облачной» информационно-образовательной среде общеобразовательной школы [Текст] / Ю.И. Воротницкий, М.Г. Зеков, А.Н. Курбацкий. – Минск: РИВШ, 2012. – 100 с.

5. Король А.Д. Информационно-коммуникационные технологии дистанционного и онлайн-обучения [Текст] / А.Д. Король, Ю.И. Воротницкий, В.П. Кочин // Развитие информатизации и государственной системы научно-технической информации (РИНТИ-2020): материалы XIX Междунар. конф., Минск: ОИПИ НАН, 2020. – С. 22-28.

УДК 377.5

*Гараев Р.Р., к. тех. наук, председатель УЦК
РФ, г. Уфа, ГБПОУ «Уфимский лесотехнический техникум»*

КОНЦЕПЦИЯ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СПО

Среднее профессиональное образование имеет фундаментальное значение для подготовки квалифицированных специалистов, как в масштабах государства в целом, так и отдельных его регионов. Профессиональные кадры играют значительную роль в экономике страны, и решают важнейшие задачи производства.

Система среднего профессионального образования готовит специалистов среднего звена, в том числе к ним относятся и руководители различного уровня, которые позволяют выполнять узкоспециализированные профессиональные задачи в конкретной области и направлении.

Творческий потенциал и профессиональные качества руководителей, как высших уровней, так и низовых, в значительной мере влияют на формирование устойчивого развития субъекта производства, как части экономической системы стабильного и развивающегося государства.

Развитие научной базы и механизмов формирования организационно-управленческих компетенций будущих руководителей, является фактором, способствующим успешной реализации модели опережающей профессиональной подготовки.

Формирование организационно-управленческих компетенций узконаправленных руководителей низового уровня (например, техников) в системе СПО предполагает создание специализированной практико-ориентированной образовательной среды [4, с 2].

Концепция специализированной образовательной площадки представляет собой практико-ориентированную образовательную среду, основой которой является создание условий формирования организационно-управленческих компетенций будущих техников в системе среднего профессионального образования.

Цель специализированной образовательной площадки это практическая реализация технологии практико-ориентированного обучения будущих техников с формированием у них организационно-управленческих компетенций, предусматривающую воспроизводимость, а также диагностируемость и прогнозируемость результатов педагогической деятельности.

Задачи исследования – разработать, апробировать и внедрить:

- концепцию и модель специализированной образовательной площадки практико-ориентированного обучения на примере технической специальности;
- технологию практико-ориентированного обучения как средство формирования организационно-управленческих компетенций специалистов среднего звена в рамках разрабатываемой концепции;
- инструменты реализации технологии практико-ориентированного обучения.

Структура образовательной площадки показана на рисунках 1 и 2.



Рисунок 1 – Структура образовательной площадки

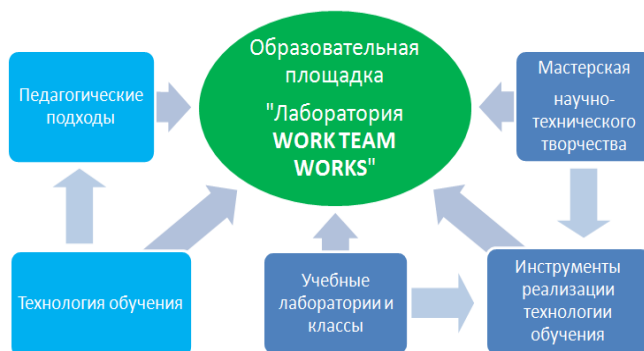


Рисунок 2 – Структурно-функциональная схема образовательной площадки

В основе концепции специализированной образовательной площадки лежат различные педагогические подходы (средовой, инструментальный, деятельностный) и принципы (принцип целостности, профессиональной направленности, связи теории с практикой), раскрывающие сущность профессиональной подготовки техников, как потенциальных руководителей среднего уровня [1, с 70] (рис. 3).

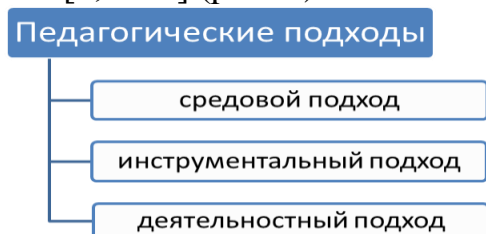


Рисунок 3 – Содержание педагогических подходов

Разрабатываемая технология практико-ориентированного обучения, как средство формирования организационно-управленческих компетенций специалистов среднего звена, относится к общепедагогическим технологиям, отличающаяся целостностью образовательного процесса, но реализуемая в рамках одной конкретной специальности (например, 23.02.04 Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и

оборудования). Содержание технологии практико-ориентированного обучения представлено на рисунке 4.

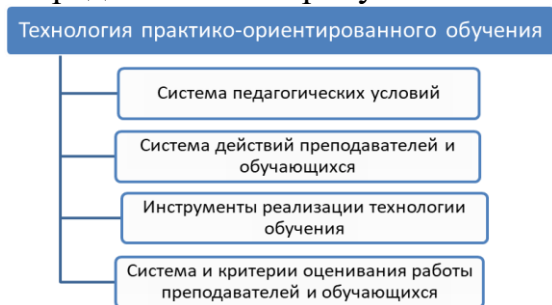


Рисунок 4 – Содержание технологии практико-ориентированного обучения

Система педагогических условий специализированной образовательной площадки содержит:

– организационно-педагогические условия – совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы [3, 4];

– психолого-педагогические условия – совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды, направленные на развитие личностного аспекта педагогической системы [3];

– дидактические условия – результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей [2, 5].

Организационные условия обеспечивают правильную организацию учебного процесса. Они включают в себя определение целей и задач обучения, а также разработку учебного плана и программы обучения, а также оценка результатов обучающей деятельности [6].

Основой обеспечения организационно-педагогических условий технологии практико-ориентированного обучения является федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования, который представляет собой совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки.

Инструменты реализации технологии обучения:

– примерные образовательные программы в рамках разрабатываемой концепции;

– проект учебно-методических разработок для реализации концепции специализированной образовательной площадки практико-ориентированного обучения;

– проект учебных лабораторий для реализации концепции специализированной образовательной площадки практико-ориентированного обучения;

– проект учебно-лабораторных комплексов с использованием цифровых технологий в рамках разрабатываемой концепции;

– проект «Мастерская научно-технического творчества»;

– проект конкурсов профессионального мастерства;
– дополнительная программа подготовки обучающихся к демонстрационному экзамену.

В систему оценивания работы преподавателей и обучающихся входит:

– проект оценки достижения результатов деятельности преподавателей;
– проект комплекта оценочной документации демонстрационного экзамена.

Таким образом, представленная структурная модель практико-ориентированной образовательной среды ложится в основу концепции специализированной образовательной площадки практико-ориентированного обучения на примере технической специальности – 23.02.04 Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования.

Список литературы

1. Жукова Г.С. Технологии профессионально-ориентированного обучения: учебное пособие [Текст] / Г.С. Жукова, Н.И. Никитина, Е.В. Комарова. – М.: РГСУ, 2012. – 165 с.
2. Зверева М.В. О понятии «дидактические условия» [Текст] / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. – 1987. – №1. – С. 29-32.
3. Ипполитова Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012 – №1. – Р. 8-14.
4. Качалов Д.В. Формирование организационно-управленческой компетенции студентов вуза - будущих менеджеров [Текст] / Д.В. Качалов // Мир Науки. – 2017. – №2. – С. 1-6.
5. Овчинникова К.Р. Дидактические инструменты вчера и сегодня [Текст] / К.Р. Овчинникова // Образование и наука. – 2011. – № 4 (83). – С. 97-107.
6. Сверчков А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов [Текст] / А.В. Сверчков // Молодой ученый. – 2009. – №4. – С. 279-282.

УДК 364.4

Гатауллина А.З., студент

Семенова Е.В., к.социол.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОПЫТ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ 3 ГРУППЫ ПО СЛУХУ НА ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ (НА ПРИМЕРЕ ПАО ОДК-УМПО)

ПАО «ОДК – Уфимское моторостроительное производственное объединение» – разработчик и крупнейший производитель газотурбинных двигателей в России. Основными видами деятельности являются разработка, производство, сервисное обслуживание и ремонт турбореактивных авиационных двигателей, производство и ремонт узлов вертолетной техники, выпуск оборудования для нефтегазовой промышленности. В объединении работают более 25000 человек. ПАО «ОДК-УМПО» имеет филиалы: опытно-конструкторское бюро имени Архипа Люльки (г. Москва) и Лыткаринский машиностроительный завод (г. Лыткарино). Дата рождения предприятия – 17 июля 1925 года. В этот день Совет Труда и Оборона принял решение о строительстве на базе мелких авторемонтных мастерских бывшего «Русского

Рено» в Рыбинске завода по производству авиационных моторов. 14 января 1928 года завод № 26 вступил в строй.

На производстве работает свыше 25000 человек, из них 351 инвалид, инвалидов 3 группы 308, из них 170 человек инвалидов по слуху, к которым особая социальная помощь в виде переводчика русского жестового языка.

По законодательству, инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты.

Ограничение жизнедеятельности – полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью.

В зависимости от степени нарушений здоровья людям, признанным инвалидами, устанавливается группа 1,2 или 3, а детям в возрасте до 18 лет устанавливается категория «ребенок-инвалид».

Федеральное учреждение медико-социальной экспертизы устанавливает инвалидность и группу инвалидности. Порядок и условия признания человека инвалидом устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Инвалидам, работающим в организациях, создаются необходимые условия труда в соответствии с индивидуальной программой реабилитации или абилитации инвалида.

Не разрешается установление в коллективных или индивидуальных трудовых договорах условий труда инвалидов ухудшающих положение инвалидов по сравнению с другими работниками (оплата труда, режим рабочего времени и времени отдыха, продолжительность ежегодного и дополнительного оплачиваемых отпусков и другие).

Для инвалидов I и II групп устанавливается сокращенная продолжительность рабочего времени не более 35 часов в неделю с сохранением полной оплаты труда.

Привлечение инвалидов к сверхурочным работам, работе в выходные дни и ночное время допускается только с их согласия и при условии, если такие работы не запрещены им по состоянию здоровья.

Инвалидам предоставляется ежегодный отпуск не менее 30 календарных дней.

ПАО «ОДК-УМПО» входит в реестр социально ответственных работодателей Республики Башкортостан. Объединение неоднократно становилось победителем Всероссийского конкурса «Российская организация высокой социальной эффективности». В 2016-м ОДК-УМПО удостоено диплома победителя II степени Всероссийского конкурса «Лучшая организация по работе в системе социального партнерства».

Высокий уровень социальной ответственности поддерживается за счет следующих приоритетных направлений деятельности:

1. Социальные льготы для работников: ежегодное комплексное питание; путевки для детей в дошкольные образовательные учреждения Калининского района г. Уфы; бесплатные периодические медицинские осмотры, вакцинация от гриппа.

2. Организация отдыха и досуга сотрудников и их детей: в летний период у детей работников объединения есть возможность отдохнуть в детском оздоровительном лагере им. Н.Гастелло на берегу Павловского водохранилища, а также в других лагерях и пансионатах республики и побережья Черного моря (Краснодарский край и республика Крым). На базе ОДК-УМПО действует центр детского творчества «Умелец» с 40 кружками и 14 секциями, среднесписочная численность занимающихся – 650 детей. Каждый ребенок может развить свои способности и навыки, обучение бесплатное.

3. Поддержка ветеранов: особым вниманием руководства ПАО «ОДК-УМПО» окружены ветераны труда. Через Совет ветеранов неработающим пенсионерам осуществляется бесплатная подписка на городские газеты и газету «Моторостроитель», оказывается адресная материальная помощь.

4. Организация отдыха в спортивных и оздоровительных комплексах:
– физкультурно-оздоровительном комплексе «Звездный», расположенным в Караидельском районе Башкирии, на Ельдякском полуострове, окруженном с трех сторон Павловским водохранилищем, здесь созданы все условия для полноценного отдыха;

– молодежной базе отдыха «Упкан», которая находится в 60 км от Уфы, в живописном месте на берегу озера Упкан (Нуримановский район Республики Башкортостан), заезды проводятся круглогодично в будние и выходные дни, инфраструктура базы отдыха позволяет отдохнуть как в кругу семьи, так и в большой компании;

– пансионате «Авиатор», расположенном в п. Головинка Лазаревского района города Сочи – одном из самых живописных и экологически чистых уголков Краснодарского края, популярном месте для тихого семейного отдыха.

5. Содействие в области получения образования:

– индивидуальная образовательная траектория с углубленным изучением IT-компетенций в конструкторской деятельности, английского языка, развитием профессиональных навыков под руководством наставников ОДК-УМПО предлагается выпускникам школ, ориентированным на получение специальности «Проектирование авиационных и ракетных двигателей» в Уфимском университете науки и технологий и прошедшим конкурсный отбор; обучение будет вестись по двум специализациям: «Проектирование авиационных двигателей и энергетических установок» и «Проектирование технологических процессов производства авиационных, ракетных двигателей и энергетических установок»;

– обучение и развитие персонала ПАО «ОДК-УМПО», для инвалидов по слуху предусмотрено обучение по специализированным адаптированным программам.

Для облегчения общения с работодателем и другими работниками объединения, в объединение существует Бюро социальной защиты, в котором есть должность инструктора-дактилолога (переводчика русского жестового языка).

Переводчик русского жестового языка осуществляет сопровождение инвалида по слуху, при приеме на работу, последующей адаптации (на рабочем месте и в социальной жизни).

Отдельно следует отметить Абилимпикс (англ. Abilitympics) – это международное некоммерческое движение, зародившееся в Японии и развивающееся в мире с 1971 года. В рамках движения проводятся конкурсы по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 14 лет. Движение Абилимпикс нацелено: 1) повысить стремление инвалидов к профессиональной независимости и улучшить их профессиональные навыки; 2) поднять на новый уровень общественное восприятие профессиональных возможностей инвалидов и их участия в социально-экономической жизни; 3) поддерживать полную интеграцию инвалидов в жизнь общества, уделяя особое внимание их профессиональному развитию.

Вот уже на протяжении трех лет, рабочие-инвалиды ОДК-УМПО принимают активное участие в этом движении и занимают призовые места.

Таким образом, инвалиды 3 группы по слуху, работающие на ОДК-УМПО, наравне с другими рабочими объединения живут обычной жизнью рабочих и пользуются всеми социальными пакетами, а именно социальными льготами, содействием в организации отдыха и досуга детей, в том числе в спортивных и оздоровительных комплексах предприятия, в получении образования.

Дополнительно для инвалидов 3 группы по слуху на предприятии работает переводчик русского жестового языка, помогающий им преодолевать ограничения и барьеры в окружающей среде.

Список литературы

1. Шаталов Г.Г. Страницы истории Башкирской организации глухих [Текст] / Г.Г. Шаталин. – Уфа, 2010.
2. ОДК УМПО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL: umpro.ru](http://www.umpro.ru) - 30.10.2023г.
3. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 28.04.2023) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL: http://www.consultant.ru/](http://www.consultant.ru/) – 30.10.2023г.

УДК 378:004.8

*Горлицын С.В., ст. преподаватель УГНТУ,
Вахидова Л.В., к.п.н., доцент,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акумуллы»*

СИСТЕМЫ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Искусственный интеллект (далее ИИ) стал нововведением в профессиональной деятельности педагога высшей школы и в настоящее время предлагает возможности автоматизации и оптимизации процессов,

улучшения принятия решений и повышения эффективности работы во многих областях. Разработка систем ИИ требует специалистов со знаниями и опытом работы в области компьютерных наук, машинного обучения, статистики, алгоритмов и других технических дисциплин.

Искусственный интеллект является относительно новой областью знаний, его включение в образовательную программу требует особого подхода. В этом контексте информационная грамотность становится ключевым навыком, позволяющим специалистам разных областей успешно взаимодействовать с системами ИИ. Информационная грамотность включает в себя не только умение находить и оценивать необходимую информацию, но и анализировать, интерпретировать, применять и коммуницировать ее [6, 21]. Поэтому при обучении специалистов важно уделять внимание следующим аспектам:

1. Понимание концепций и принципов искусственного интеллекта: знание основных концепций, методов и принципов ИИ позволяет специалистам понять, как работают системы ИИ и какие решения они могут предлагать. Обучение должно включать изучение таких тем, как машинное обучение, нейронные сети и компьютерное зрение.

2. Критическое мышление и оценка информации: правильная интерпретация и оценка информации становятся все более важными в сфере искусственного интеллекта. Специалисты должны уметь различать субъективные мнения и факты, анализировать данные и оценивать надежность результатов, полученных от систем ИИ. Критическое мышление помогает избегать ошибок, связанных с неправильным пониманием и использованием ИИ.

3. Этика и нормативные аспекты: использование искусственного интеллекта поднимает много этических и правовых вопросов. Специалисты должны быть готовыми к обсуждению вопросов прозрачности, ответственности и защиты данных в контексте использования систем ИИ. Обучение должно включать в себя обсуждение нормативных аспектов и этических проблем [7,135], с которыми может столкнуться специалист в работе с ИИ.

4. Практические навыки и опыт: необходимо предоставлять студентам возможность практического применения навыков, связанных с ИИ. Это может включать выполнение проектов с использованием систем ИИ, работу с обучающими наборами данных, программирование и тестирование моделей и алгоритмов машинного обучения. Перенимать навыки практического взаимодействия со специалистами в области ИИ [3]. В целом, развитие информационной грамотности с точки зрения педагогики при обучении специалистов разных областей для получения знаний и навыков взаимодействия с системами ИИ требует целостного подхода, включающего понимание концепций и принципов ИИ, умение критически мыслить и оценивать информацию, осознание этических аспектов и приобретение практических навыков в работе с ИИ.

Студентам следует учиться критически оценивать информацию, получаемую от СИИ, и понимать, как эта информация может быть использована и интерпретирована. ИИ может обрабатывать большие объемы данных и предоставлять результаты, и студентам нужно быть в состоянии анализировать и интерпретировать эти результаты.

Первым шагом в управлении изменениями является осознание необходимости обучения специалистов взаимодействию с ИИ [4]. Для этого необходимо изучить его основные принципы работы, применяемые алгоритмы и методы, а также его влияние на конкретные сферы деятельности, в которых студенты будут его использовать. Знание основных принципов ИИ позволит студентам эффективно взаимодействовать с системами ИИ, а также более глубоко понимать потенциальные проблемы и ограничения, связанные с применением ИИ. Далее следует разработка и внедрение специализированных курсов и программ обучения, которые затрагивают различные аспекты взаимодействия с ИИ в конкретных областях. Эти курсы должны включать как теоретические основы ИИ, так и практические навыки работы с системами ИИ в рамках конкретной профессиональной деятельности [5, 44]. Кроме того, следует уделять внимание негативным эффектам ИИ, таким как этические вопросы, приватность и безопасность данных, чтобы специалисты были готовы эффективно решать связанные с этим проблемы. Однако управление изменениями не ограничивается только формальным образованием. Важно поддерживать континуум обучения, поощрять самообучение и саморазвитие студентов в области ИИ [2]. Это могут быть такие мероприятия, как участие в соревнованиях по ИИ, разработка собственных проектов или учебных лабораторных работ, а также участие в конференциях и семинарах по текущим темам в области ИИ. Эти активности помогут студентам углубить свои знания, развить навыки применения ИИ на практике и оставаться в курсе последних тенденций и достижений в этой области. Некоторые из них включают в себя:

- 1) понимание основных алгоритмов и методов ИИ, таких как нейросети, алгоритмы машинного обучения и глубокого обучения;
- 2) знание основных языков программирования, используемых в области ИИ, например, Python и R;
- 3) умение собирать, обрабатывать и анализировать данные, необходимые для обучения и тестирования моделей ИИ;
- 4) понимание этических вопросов, связанных с применением ИИ, и способность эффективно оценивать и справляться с ними;
- 5) умение оптимизировать и настраивать модели ИИ для достижения требуемой производительности и качества результата;
- 6) умение интерпретировать и коммуницировать результаты работы моделей ИИ [1].

Это только некоторые из аспектов управления изменениями при обучении специалистов разных областей для получения знаний и навыков взаимодействия с системами ИИ. Успешное управление этими изменениями

требует внимания, понимания и активного участия как педагогов, так и студентов.

Внедрение систем искусственного интеллекта имеет потенциал изменить практически все сферы профессиональной деятельности. Студенты должны развивать навыки адаптации к изменениям, быть гибкими и готовыми к непрерывному обучению. Они должны быть способны адаптироваться к новым технологиям и изменяющимся требованиям, которые связаны с использованием искусственного интеллекта.

Таким образом, взаимодействие специалистов разных областей с системами искусственного интеллекта позволяет достичь синергии и использовать возможности ИИ наиболее эффективно в профессиональной деятельности. Оно требует совместной работы и обмена знаниями между экспертами из разных областей для создания интегрированных и успешных решений на основе ИИ.

Список литературы

1. Interdisciplinary Collaboration and Artificial Intelligence Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.URL:https://www.researchgate.net/publication/349303260_IARTC_V9_N2_EDITION - (06.11.2023)
2. Landscapes and Archives: Notes on a Method [Электронный ресурс].–Режим доступа:www.URL:https://www.researchgate.net/publication/349284293_Landscapes_and_Archives_Notes_on_a_Method- (06.11.2023)
3. CS 229 — Machine Learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL:https://stanford.edu/~shervine/teaching/cs-229/](http://www.URL:https://stanford.edu/~shervine/teaching/cs-229/)
4. Петров А.А. Человек, искусственный интеллект и управление [Текст] / А.А. Петров // Россия: тенденции и перспективы развития. 2020. №15-1. – С. 494-508.
5. Дорофеев А.В., Корчагина Т.Г. Интерактивная дидактическая поддержка студентов в цифровой образовательной среде [Текст] / В.А. Дорофеев, Т.Г. Корчагина // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 4 (64). – С. 40-53.
6. Штейнберг В.Э. Регулятивные основы действий: теория, технология, практика в схемах, формулах и моделях [Текст] / В.Э. Штейнберг, Д.Р. Фатхулова, Л.В. Вахидова, Н.Н. Манько. – М.: Народное образование, 2023. – 111с.
7. Горлицына О.А., Попов Д.В. Систематизация знаний с применением графотехнологического компонента профессиональной деятельности на примере бережливого производства [Текст] / О.А. Горлицына, Д.В. Попов // Материалы VII Междунар. конф. «Знания – Онтология – Теория. – Новосибирск, 2019. – С. 129-137.

УДК 378

*Зайнагов А.А., аспирант,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

СИСТЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

Система современного профессионального образования развивается в соответствии с социально-экономическими изменениями государства. В условиях изменяющейся образовательной среды учебных заведений важным является подготовка компетентных специалистов для наукоемкого

производства, способных не только своевременно решать производственные задачи, но и готовых к разработке новейших технологических проектов.

В то же время, материальные, методические, педагогические ресурсы образовательной организации не в полной мере обеспечивают подготовку специалистов для наукоемкого производства, характеризующегося информатизацией, интеллектуализацией и быстро развивающимися техниками и технологиями. Вследствие этого более половины объема профессиональных знаний выпускники учебных заведений профессионального образования вынуждены получать непосредственно на рабочем месте, а это вынуждает предприятия внедрять систему наставничества.

Сегодня тема наставничества является одной из центральных в нацпроекте «Образование», в том числе в проекте «Молодые профессионалы», так же 2023 год в нашей стране Указом Президента России В.В. Путина объявлен Годом педагога и наставника. Этим подтверждается признание государством и обществом особого статуса и высокой важности профессии учителя и наставничества, осознание роли этой профессии в устойчивом развитии страны.

Сегодня наставничество неразрывно связано с технологическим развитием общества. Мы наблюдаем возрождение этого института во всех сферах и отраслях социальной и экономической жизни людей. Разные формы, но цели одни – передать прожитый и накопленный опыт новому поколению, помочь адаптироваться к новым и быстро меняющимся условиям, реализовать личностный и командный потенциал.

В условиях модернизации системы профессионального образования в России значительно возрастает роль наставника, повышаются требования к его личностным и профессиональным качествам, к его активной социальной и профессиональной позиции. Особую значимость приобретает проблема привлечения и закрепления молодых специалистов в организациях реального сектора экономики региона. Профессиональное становление молодого специалиста, адаптация в трудовом коллективе, налаживание педагогических контактов возможны через создание системы наставничества в рамках не только отдельного предприятия или профессиональной образовательной организации среднего профессионального образования, но и их совместной деятельности в процессе развития форм дуального обучения в контексте повышения конкурентоспособности выпускников – будущих специалистов.

Наставничество эффективно для решения проблем такого направления работы. Этот метод не только экономичен и прост в использовании, но и прекрасно подходит для сохранения и передачи накопленного на предприятии опыта. Кроме того, он способен существенно помочь при решении проблем, связанных со старением кадров и с подготовкой специалистов на производстве (например, в полиграфическом производстве).

Система наставничества представляет собой форму преемственности поколений, социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального и профессионального опыта. Это одна из наиболее

эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению кадров в любой сфере жизнедеятельности общества.

Понятие «наставничество» получило современное значение в 60-е гг. XX века и стало рассматриваться как важная форма профессиональной подготовки и воспитания молодежи. Наставниками становились авторитетные, с профессиональной подготовкой и жизненным опытом специалисты. Наставничество приобрело массовое движение, были разработаны положения о наставничестве, организовывался обмен опытом. [5]

Сегодня наставничество в России очень актуально и переживает новый подъем, данный метод кадровой работы активно используется в рамках деятельности трудовых коллективов, в бизнесе как форма корпоративного обучения персонала.

Организации чаще всего наставничество рассматривают как значимый элемент системы развития персонала, задачами которого является формирование уникальных знаний, навыков и компетенций сотрудников, развитие их потенциала, формирование поведенческих моделей, соответствующих целям развития организации, повышение вовлеченности и инновационной активности персонала. Наставничество стало рассматриваться как ключевая стратегия в управлении многими организациями. Вследствие этого изменились сами модели наставничества. Основными моделями наставничества, используемыми в организации, являются традиционная модель, ситуационное, партнерское, групповое, краткосрочное, флэш – наставничество. Традиционную модель по-другому называют наставничество «один на один» подразумевает взаимодействие опытного специалиста с начинающим сотрудником в течение определенного периода времени. Модель партнерского наставничества реализуется в том случае, если наставник и наставляемый занимают одинаковую должность. Если в организации нет необходимого числа наставников, можно применить групповое наставничество, когда один наставник работает с группой из 2-6 подопечных. Эту модель необходимо сочетать с другими видами наставничества, так как общение происходит периодически, что может сказаться на мотивации наставляемых [3].

Система наставничества реализуется не только на предприятиях, но и в профессиональных образовательных организациях. Внедрение программ наставничества в образовательные организации России обеспечит системность и преемственность наставнических отношений и программ. Наставничество позволяет существенно сократить адаптационный период при прохождении производственной практики и при дальнейшем трудоустройстве за счет того, что студентам передают технологии, навыки, практику работы.

Распространенными формами наставничества в профессиональной образовательной организации, являются:

- «студент – студент»
- «преподаватель – преподаватель»

- «студент – преподаватель»
- «работодатель – студент»

Форма наставничества «студент-студент» предполагает взаимодействие обучающихся одной образовательной организации, при котором один из обучающихся находится на более высокой ступени образования и обладает организаторскими и лидерскими качествами, позволяющими ему оказать весомое влияние на наставляемого, лишенное, тем не менее, строгой субординации. Могут быть несколько вариаций данной формы наставничества: успевающий-неуспевающий, лидер-пассивный. В образовательной организации реализовать эту форму можно через проектную деятельность, совместное посещение, организацию мероприятий, участие в конкурсах.

Форма наставничества «преподаватель - преподаватель» предполагает взаимодействие молодого преподавателя или нового специалиста с опытным педагогом, оказывающим наставляемому разностороннюю поддержку. Данная форма наставничества может быть использована как часть реализации профессиональной подготовки или переподготовки, как элемент повышения квалификации, при подготовке к конкурсам профессионального мастерства.

Форма наставничества «студент-преподаватель» предполагает взаимодействие обучающихся профессионального образовательного учреждения и преподавателя, при которой педагог оказывает весомое влияние на наставляемого, помогает ему с профессиональным и личностным самоопределением и способствует ценностному и личностному наполнению, а также коррекции образовательной траектории. Реализовывать данную форму можно через проектную деятельность, участие в конкурсах.

Форма наставничества «работодатель-студент» предполагает создание системы взаимодействия профессиональных образовательных организаций и региональных предприятий с целью получения студентами – актуальных знаний и навыков, необходимых для дальнейшей самореализации, профессиональной реализации и трудоустройства, а предприятием – подготовленных и мотивированных специалистов, в будущем способных стать ключевым элементом обновления производственной и экономической систем.

Наставничество позволяет существенно сократить адаптационный период при прохождении производственной практики, трудоустройстве за счет того, что студентам передают технологии, навыки, практику работы, организационные привычки и паттерны поведения, а также отслеживают их использование, мотивируют и корректируют работу. Данная форма наставничества может быть реализована с помощью программы дуального обучения, проектную деятельность, бизнес-проектирование, ярмарки вакансий, конкурсы проектных студенческих работ, дискуссии, экскурсии на предприятия, краткосрочные и долгосрочные стажировки [1].

Описанные формы наставничества могут стать эффективной средой для формирования новой образовательной стратегии, направленной на развитие умений, практических навыков и компетенций, необходимых для

качественной реализации кадровой политики, организационного перехода на систему профессионального и личностного самоопределения.

Таким образом, реализация системы наставничества в организациях профессионального образования позволит эффективно организовать работу по индивидуализации образовательного процесса с учетом запросов обучающихся и их познавательных потребностей, а также требований заказчика образовательных услуг. Благодаря наставничеству в образовательный процесс будут внедрены инновационные технологии педагогической поддержки профессионального саморазвития и самосовершенствования обучающихся. В то же время наставничество позволит вооружить обучающихся практическим опытом, полученным от наставника как первоисточника событийно обусловленного опыта.

Список литературы

1. Вахидова Л.В., Габитова Э.М. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ - №2018611413 Электронная обучающая программа «Система наставничества» от 01.02.2018.
2. Вахидова Л.В., Кутлуева Р.С. Наставничество как процесс формирования личности молодого преподавателя в системе СПО [Текст] / Л.В. Вахидова, Р.С. Кутлуева // «Гуманистическое наследие в культуре и образовании» материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. (14 декабря 2017 г.). – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – 409 с.
3. Журавлева Н.Н., Тальшинская И.А. Организация наставничества как необходимое условие управления качеством образования [Текст] / Н.Н. Журавлева, И.А. Тальшинская // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 2(66). – С. 14-22.
4. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка наставников [Текст] / А.Р. Масалимова. – Казань: Печать-Сервис – XXI век. – 2013. – 183 с.
5. Настольная книга «Наставничество: эффективная форма обучения»: информационно-метод. материалы / авт.-сост. Л.Н. Нугуманова, Т.В. Яковенко. Казань: ИРО, 2020. – 51 с.
6. Степанов Д.А. Наставничество как психолого-педагогический феномен: варианты толкования, этапы и виды [Текст] / Д.А. Степанов // Вестник ВГУ им. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2021. – № 46(65). – С. 137-143.
7. Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике [Текст] / Е.А. Челнокова, З.И. Тюмасева // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4(25). – С. 11.

УДК 347.64

*Казанцева Д.В., студент
Семенова Е.В., к.с.н., доцент
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

ОРГАНЫ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА, КАК ИНСТИТУТ ЗАЩИТЫ ПРАВ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, - это группа детей, которые потеряли своих родителей из-за причин, таких как смерть, заболевание, насилие, оставление и другие обстоятельства. Такие дети оказываются без постоянных опекунов и нуждаются в особой заботе и поддержке.

По итогам 2022 года общая численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Российской Федерации составила 375 699 человек (2021 год – 390 949 человек), в том числе: 337 598 человек – на воспитании в семьях, 34 077 человек – под надзором в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; в отношении 4024 человек исполнение обязанностей опекуна или попечителя возложено на органы опеки и попечительства [6].

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, сталкиваются с рядом проблем и трудностей, которые могут негативно повлиять на их физическое, эмоциональное и психологическое благополучие. Они могут испытывать чувство потери, одиночества, страха, стресса и депрессии. Они также может ощущать недостаток внимания и заботы, что может привести к задержке в их развитии и образовании.

Серьезной проблемой является нарушение прав детей-сирот, что также может иметь негативное влияние на их физическое, эмоциональное и психологическое благополучие. Существует несколько областей, где нарушаются права детей-сирот.

Во-первых, отсутствие адекватного ухода и недостаточное внимание со стороны государства или других ответственных организаций являются нарушением прав детей-сирот. Здоровье и благополучие этих детей требуют постоянного медицинского наблюдения, обеспечения достойных условий проживания, питания и образования. Однако, в ряде случаев, детям-сиротам отказывают в доступе к этим основным потребностям, что приводит к нарушению их прав на жизнь, здоровье и развитие.

Во-вторых, дети-сироты могут стать жертвами насилия и эксплуатации. Они могут стать объектом сексуального или физического насилия, а также быть привлеченными к незаконной деятельности (торговля людьми или детским трудом). Это серьезное нарушение прав детей, которое оставляет на них психологические и физические последствия.

Еще одним важным аспектом нарушения прав детей-сирот является отсутствие гарантированного доступа к образованию. Образование является фундаментальным правом каждого ребенка и необходимо для их личностного, социального и интеллектуального развития. Однако, дети-сироты могут столкнуться с преградами, такими как недостаток средств на образование, отсутствие доступа к школе или непонимание их уникальных потребностей и способностей.

Кроме того, дети-сироты могут столкнуться с дискриминацией и социальной изоляцией. Им может быть отказано в доступе к определенным услугам или ресурсам, а также они могут стать объектом стигматизации и предубеждения со стороны общества. Это может ограничить их возможности для полноценного развития и интеграции в общество.

То есть нарушение прав детей-сирот является серьезной проблемой, которая требует таких же серьезных решений. Важно помнить, что дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, нуждаются в любви, заботе и стабильности. Они могут иметь свои мечты и амбиции, и мир

должен предоставить им возможности для их реализации. Разумное и эмоциональное сопровождение помогут им вырасти в счастливых и успешных взрослых.

В РФ как социальном государстве функционирует система социальной защиты детей, в том числе детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Субъектами такой системы выступают государство и создаваемые им институты, органы опеки и попечительства, политические партии, общественные организации, церковь, средства массовой информации, предприятия и учреждения, семья, школа и другие детские учреждения, институт социальных педагогов, граждане с высоким социальным статусом, частные лица, имеющие высокие доходы и другие.

Существуют организации, правительственные программы и общественные инициативы, которые поддерживают и защищают этих детей. Кроме того, роль общества в поддержке этих детей неопределима. Волонтеры, соседи, друзья и другие члены сообщества могут предоставлять помощь и поддержку, а также обеспечивать основные потребности и доступ к образованию.

По данным мониторинга Министерства просвещения РФ, по состоянию на 1 января 2023 г. на территории 89 субъектов Российской Федерации осуществляют деятельность 1 092 организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Всего на конец 2022 года в Российской Федерации 2 443 органа опеки и попечительства (2021 год – 2 481), специалистов органов опеки и попечительства – 12 198 человек (2021 год – 12 135 человек) [6].

Рассмотрим более подробно роль органов опеки и попечительства как института защиты прав детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Органами опеки и попечительства являются органы исполнительной власти субъекта Российской Федерации, полномочия которых могут быть переданы органам местного самоуправления. Деятельность органов опеки и попечительства регламентируется такими нормативными документами как: Конвенция ООН о правах ребенка, Конституция РФ, Гражданский кодекс РФ, Семейный кодекс РФ, ФЗ № 48 «Об опеке и попечительстве» и другими.

Органы опеки и попечительства выполняют несколько основных функций в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Первая функция – выявление и учет детей, оставшихся без попечения родителей, определение статуса ребенка как сироты или ребенка, оставшегося без попечения родителей. Сведения о выявленных детях должны регистрироваться и вноситься в государственный банк данных.

Вторая функция – это обеспечение защиты прав и интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе обеспечение доступа к образованию, медицинскому обслуживанию и социальным услугам.

Третья функция органов опеки и попечительства – это избрание формы устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, назначение опекунов и попечителей для детей, которые нуждаются во взрослом, способном защитить их интересы и обеспечить правильное воспитание. Опекуны и попечители играют важную роль в жизни детей, предоставляя им поддержку, заботу и воспитание. По данным Министерства просвещения РФ, в 2022 году в семьи были устроены 47 179 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (в 2021 году было устроено 49 183 ребенка), устроено в семьи в 2022 году на 4% детей больше, чем выявлено (в 2021 году – на 5% больше) [6].

Четвертая функция органов опеки и попечительства – это контроль за условиями проживания, воспитания и образования детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, после их жизнеустройства.

Органы опеки и попечительства отвечают за обеспечение правовой, социальной и психологической защиты детей, состоящих под их опекой и попечительством. Работают в сотрудничестве с государственными органами, некоммерческими организациями, семьями и индивидуальными лицами. Важно отметить, что органы опеки и попечительства не только реагируют на уже существующие проблемы и нарушения прав детей, но и работают в сфере профилактики. Они проводят мероприятия, направленные на обучение и повышение информированности граждан об актуальных вопросах защиты прав детей.

Таким образом, органы опеки и попечительства, являясь институтом защиты прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выполняют следующие функции: выявление и учет таких детей, обеспечение защиты их прав и интересов до решения вопроса об их устройстве, избрание с учетом конкретной ситуации формы их устройства, а также контроль за условиями проживания, воспитания и образования после жизнеустройства.

Список литературы

1. Абраменко Н.С. Проблема семейного типа воспитания детей без родительского попечительства [Текст] / Н.С. Абраменков // Государство и право. – 2011. – №9. – С. 91-96.
2. Бартоло Е. Международный опыт патронатного воспитания: взгляд на вопрос с точки зрения прав человека [Текст] / Е. Бартоло // Право США. – 2012. – № 1. – С.291-310.
3. Васильев А.М. Особенности опеки и попечительства как института российского права [Текст] / А.М. Васильев // Экономика, социология и права. – 2014. – №1. – С.159-162.
4. Ершова Н.М. Опека, попечительство, усыновление: научно-популярная литература [Текст] / Н.М. Ершова. – М.: Московский рабочий, 1984. – 108 с.
5. Левицкая Е.А. Особенности правового статуса детей, оставшихся без попечения родителей [Текст] / Е.А. Левицкая. – Тамбов: Юком. – 2016. – 74 с.
6. Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL: \[http://www.edu.gov.ru/activity/main_activities/orphans/\]\(http://www.edu.gov.ru/activity/main_activities/orphans/\)](http://www.edu.gov.ru/activity/main_activities/orphans/) – 15.10.2023 г.
7. Федеральный закон от 24.04.2008 № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве» / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL: <http://www.consultant.ru/>](http://www.consultant.ru/) – 15.10.2023 г.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Актуальной проблемой современного образования, как показывают исследования, является проблема развития эмоционального интеллекта людей.

Среди ключевых факторов достижения успеха как в личной, так и в профессиональной жизни с уверенностью можно назвать навыки социальной адаптации, эмоциональной регуляции, умение конструктивного взаимодействия с окружающими, – всё то, чем характеризуется эмоциональный интеллект (он же ЭИ или EQ).

В связи с широким распространением понимания важности данного комплекса навыков в психологической и педагогической науке лишь последние два десятилетия проводятся целенаправленные исследования. Однако впервые термин «эмоциональный интеллект» упоминаться стал гораздо раньше. В 1964 году Майкл Белдок применил данное понятие в своём труде «Sensitivity to Emotional expression in three modes of communication» – задолго до того, как была опубликована статья Д. Майера и П. Сэловея в 1990 году [1; 2].

Нельзя не упомянуть Д. Гоулмана, чья книга под названием «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ» способствовала тому, что тема эмоционального интеллекта приобрела значительное внимание и развитие в научно-исследовательском сообществе [3].

Существует другая, казалось бы, отличная от этой тема, являющаяся не менее важной. В современном мире, где люди всё чаще сталкиваются с представителями других культур, межкультурная коммуникация становится всё более актуальной. Поликультурная среда представляет собой ситуацию, когда в одной культуре сосуществуют и взаимодействуют различные культурные группы или подгруппы. В такой среде каждая культурная группа сохраняет свои особенности, но также взаимодействует с соседними группами, адаптируясь и заимствуя элементы из других культур. Поликультурная среда, в лучшем своём проявлении, способствует созданию новых и уникальных выражений и форм межкультурного общения.

Успех межкультурного взаимодействия зависит от многих факторов, в том числе от уровня развития эмоционального интеллекта коммуникантов. К тому же, когда мы говорим о межкультурном общении, непременно вспоминается М. Байрам и его модель межкультурной компетенции, имеющая схожие идеи с концепцией эмоционального интеллекта [4]. Оба подхода признают важность самосознания и понимания своих эмоций, эмоциональную открытость; кроме того, оба подхода имеют целью

повышение эффективности межличностного взаимодействия, улучшения коммуникации и построения более гармоничных отношений в межкультурных средах.

Низкий уровень эмоционального интеллекта, недостаточная развитость одного или нескольких его компонентов может стать серьёзным препятствием для успешной межкультурной коммуникации.

В условиях поликультурного взаимодействия, что закономерно, коммуниканты часто сталкиваются с незнакомыми им культурными нормами и традициями. Это может привести к недопониманию, обидам и конфликтам.

Одним из примеров различий в культурных нормах является проявление эмоций. В некоторых культурах принято открыто выражать свои эмоции: показывать радость, гнев или грусть. Однако в других культурах подобное поведение может рассматриваться как неприемлемое или неуважительное! Люди из этих культур могут стараться проявлять свои эмоции более сдержанно сдерживать, а то и вовсе не подавать виду.

Когда коммуникант не осознаёт этих культурных различий, он может неправильно интерпретировать поведение собеседника и вступить с ним в конфликт. Ведь если встречаются представители двух культур, одна из которых проявляет эмоции открыто, а другая – сдержанно, возникает риск недопонимания и обид. Однако, если у коммуникантов высокий уровень эмоционального интеллекта, они способны преодолеть эти культурные барьеры и строить продуктивные отношения.

Высокий уровень эмоционального интеллекта позволяет коммуникантам быть более внимательными к невербальным сигналам и эмоциональным нюансам в поведении собеседника. Они способны чувствовать эмоциональное состояние других людей и адаптировать своё поведение в соответствии с этими наблюдениями. В данном случае, если коммуникант замечает, что его собеседник проявляет сдержанность и не выражает эмоций, он может придерживаться более умеренного тона разговора и избегать слишком ярких эмоциональных проявлений, адаптируясь.

Помимо прочего, высокий уровень ЭИ помогает коммуникантам развивать эмпатию и понимание других культур. Это означает, что они способны поставить себя на место другого человека и увидеть мир глазами представителя другой культуры, через призму чужого опыта и образа жизни. Это позволяет им быть более толерантными и открытыми к различиям, что способствует успешной межкультурной коммуникации.

«Высшим результатом воспитания является толерантность» – сказала Е. Келлер в своей книге «Мир, в котором я живу» [5]. Дети, начиная с младшего возраста, должны быть готовыми к взаимодействию с людьми разных культур, наций и религий.

Воспитание и становление личности, а значит и формирование и развитие эмоционального интеллекта, будет более эффективно протекать у школьников, по сравнению со взрослыми. Как осознанно и систематически

развивать эмоциональный интеллект в школьном возрасте, когда ребёнок только начинает входить в поликультурную среду?

Для развития эмоционального интеллекта школьников в поликультурном образовательном пространстве необходимо создать соответствующие психолого-педагогические условия. Важно обратить особое внимание на следующие аспекты:

- поддержка атмосферы толерантности и уважения к культурному разнообразию в школьной среде. Это включает обеспечение равноправия всех школьников, независимо от их этнической принадлежности. Важно, чтобы каждый ребёнок чувствовал себя включённым в школьную общность;

- продвижение навыков межкультурной коммуникации среди школьников.

Условия поликультурной среды создают хорошую возможность эффективно взаимодействовать с людьми из разных культур, быть открытыми к новому и готовыми слушать и принимать другие точки зрения;

- организация психолого-педагогической поддержки школьников в процессе межкультурного взаимодействия.

Важно создать условия, которые помогут школьникам распознавать и управлять своими эмоциями, развивать эмпатию и понимание своих и чужих эмоциональных состояний.

- проведение специальных занятий по развитию эмоционального интеллекта школьников с использованием различных методик и упражнений. Педагоги должны быть готовы использовать методы, которые помогут школьникам развивать свои эмоциональные навыки, например, через игры, дискуссии и другие интерактивные методы обучения;

- регулярное обсуждение и анализ эмоций, возникающих в межкультурном взаимодействии, с целью развития эмоциональной компетенции школьников.

Для успешной коммуникации в поликультурной среде всем участникам необходимо владеть определёнными навыками: умение слушать и понимать собеседника; умение выражать свои мысли и чувства в понятной для собеседника форме; умение разрешать конфликты.

Школьники, которые сталкиваются с культурными барьерами, могут испытывать чувство тревоги, стресса и неуверенность. Для них важно получить психологическую поддержку, которая может включать в себя:

- консультирование школьников по вопросам межкультурной коммуникации;

- группа поддержки для школьников, которые сталкиваются с культурными барьерами;

- профилактика и преодоление межэтнических конфликтов.

Поликультурная среда может представлять детям разнообразные ситуации, которые требуют адаптации к новым переживаниям и стрессам.

Высокий уровень эмоционального интеллекта позволит маленьким коммуникантам преодолевать культурные барьеры и строить продуктивные

взаимоотношения с представителями других культур на основе коллективного мышления, сотрудничества и разрешения конфликтов

Для развития эмоционального интеллекта школьников в поликультурном образовательном пространстве необходимо создать соответствующие психолого-педагогические условия. К ним относятся создание в школе атмосферы толерантности и уважения к культурному разнообразию, обучение школьников навыкам межкультурной коммуникации и организация психолого-педагогической поддержки школьников в процессе межкультурного взаимодействия.

Список литературы

1. Beldoch Michael 1964. Sensivity to Emotional expression in three modes of communication. In: Davitz, Joel R. (ed.). The communication of emotional meaning. New York: McGraw-Hill, 214.
2. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence // Imagination, Cognition, and Personality. 1990. V. 9. P. 185- 211.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – с. 560.
4. Byram M. Assessing intercultural competence in language teaching // Sprogforum. 2000. № 1S (6). P. S-13.
5. Keller H. The world I live in. New York, New York The Century Company, 1910, P. 214.

УДК 364.046

Каримова Л.Р., студент

Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДОВ

Приоритетным направлением развития современного социального государства является поддержка нуждающихся граждан, так как в настоящее время экономическая ситуация в стране складывается таким образом, что постоянно происходит увеличение количества граждан, имеющих необходимость в социальном обслуживании. При этом самыми уязвимыми и незащищенными категориями лиц являются пожилые люди и инвалиды, которые по очевидным причинам не могут самостоятельно обеспечить себе нормальную жизнедеятельность, поэтому им нужна помощь.

На наш взгляд, под социально-бытовым обслуживанием пожилых и инвалидов стоит рассматривать систему мер, направленных на оказание помощи и поддержки пожилым людям и людям с ограниченными возможностями, чтобы они могли вести полноценную и независимую жизнь. Эта сфера деятельности обеспечивает пожилым гражданам и инвалидам доступ к разнообразным услугам, которые помогают им справляться с повседневными задачами, поддерживать здоровье и обеспечивать свои базовые потребности. В свою очередь, к таким услугам относятся, например, помощь в уходе за собой, ведение домашнего хозяйства, приготовление пищи, уборка жилища. Также, например, инвалидам предоставляется возможность обучаться и заниматься саморазвитием, получать социальные услуги и консультации по различным вопросам.

Одним из принципов социально-бытового обслуживания пожилых граждан и инвалидов является принцип доступности, по которому социально-бытовое обслуживание должно быть доступно всем пожилым и инвалидам, независимо от их физических, психических или интеллектуальных особенностей. Для этого необходимо предоставлять услуги, которые максимально соответствуют индивидуальным потребностям и возможностям каждого пожилого и инвалида. Еще одним принципом социально-бытового обслуживания пожилых и инвалидов является приоритет прав пожилых и инвалидов на самоопределение и участие в общественной жизни. Это означает, что пожилые и инвалиды должны иметь возможности выбирать, какие услуги они хотят получать, и участвовать в принятии решений, касающихся их жизни. Социально-бытовое обслуживание пожилых и инвалидов также должно быть направлено на повышение их качества жизни. Помимо удовлетворения их конкретных потребностей, оно должно способствовать осуществлению их прав и свобод, обеспечивать для них равные возможности и достойные условия жизни. Важно, чтобы услуги социально-бытового обслуживания помогали пожилым и инвалидам сохранять, развивать и использовать свои способности и навыки. Принципом социально-бытового обслуживания пожилых и инвалидов является также его комплексный характер. Это означает, что услуги должны быть предоставлены неотъемлемым образом и взаимосвязаны между собой. Пожилые граждане и инвалиды должны иметь возможность получить все необходимые услуги в одном месте, чтобы избежать дополнительной дискриминации и неудобств. Это также способствует более эффективной организации и управлению услугами [1, с. 551].

Считаем, что в зависимости от индивидуальных потребностей и особенностей пожилого гражданина и инвалида стоит различать следующие виды социально-бытового обслуживания, а именно:

- помощь в осуществлении бытовых потребностей. Это включает помощь в проведении гигиенических процедур, приготовлении пищи, уборке жилища и других повседневных задачах;

- обеспечение доступности окружающей среды. Для этого проводятся работы по адаптации жилого пространства и общественных мест, которые использовались пожилые и инвалиды. К примеру, устанавливаются специальные подъемники, подъездные пути для инвалидных колясок, ручки в санузлах и другие адаптивные элементы;

- предоставление социально-психологической поддержки, включающей консультации и психологическую помощь. Специалисты помогают пожилым гражданам и инвалидам справиться с трудностями, связанными с ограниченными возможностями, адаптироваться к новым условиям и преодолевать сложности в общении с окружающими.

Отметим, что социально-бытовое обслуживание играет важную роль в повышении качества жизни пожилых граждан и инвалидов, так как это комплекс мероприятий, направленных на оказание помощи и поддержки людям с ограниченными возможностями в повседневной жизни.

Во-первых, социально-бытовое обслуживание позволяет данной категории граждан чувствовать себя независимыми и самостоятельными. Благодаря организации деятельности по уходу за ними, они могут чувствовать себя полноценными участниками общества. Во-вторых, социально-бытовое обслуживание обеспечивает граждан данной категории необходимыми ресурсами и услугами. Оно включает в себя различные формы поддержки столь необходимые для полноценной жизни: доставка продуктов, готовая еда, помощь в хозяйственных делах, личная гигиена, уход за одеждой, организация транспорта для посещения медицинских учреждений и другие виды помощи. Все это позволяет пожилым и инвалидам чувствовать себя комфортно и безопасно. В-третьих, социально-бытовое обслуживание способствует улучшению социальной интеграции пожилых и инвалидов [2, с. 118].

Сегодня государство играет важную роль в обеспечении социально-бытового обслуживания пожилых граждан и инвалидов. Социально-бытовое обслуживание пожилых граждан и инвалидов является важным аспектом социальной защиты и интеграции лиц с ограниченными возможностями, и, в России в последние годы проводится активная работа по развитию данной сферы, с целью обеспечения пожилых и инвалидов качественными услугами и улучшения их жизни. Одним из важных шагов в этом направлении было создание и расширение сети центров социального обслуживания населения, которые предоставляют различные виды помощи пожилым и инвалидам. Благодаря этим центрам пожилые и инвалиды получают доступ к необходимой информации и услугам, что облегчает их повседневную жизнь. Другим важным направлением развития социально-бытового обслуживания пожилых и инвалидов является развитие домашнего ухода. Многие пожилые и инвалиды нуждаются в помощи в выполнении бытовых дел, уходе за собой и медицинском наблюдении [3, с. 303]. Расширение услуг по домашнему уходу позволяет пожилым и инвалидам оставаться на привычной территории и получать необходимую помощь без выезда в специализированные учреждения. Для улучшения доступности социально-бытового обслуживания пожилых и инвалидов также активно используется информационно-коммуникационная технология. Интернет-ресурсы и мобильные приложения позволяют инвалидам быстро получать информацию о своих правах и доступных услугах.

Таким образом, социально-бытовое обслуживание пожилых граждан и инвалидов является важным аспектом социальной защиты и интеграции лиц с ограниченными возможностями. Оно повышает их качество жизни, помогает им чувствовать себя полноценными и независимыми, обеспечивает необходимые ресурсы и услуги, а также способствует социальной интеграции.

Список литературы

1. Гаджиев Р.Г. Развитие системы социального обслуживания граждан старшего поколения в России на современном этапе [Текст] / Р.Г. Гаджиев // Актуальные вопросы современной экономики. – 2023. – № 6. – С. 551-556.

2. Кирова А.А. Социальное обслуживание населения: современные аспекты правового регулирования [Текст] / А.А. Кирова, М.А. Спиридонова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 11-4(50). – С. 118-122.
3. Чернега Л.О. О проблеме доступности социального обслуживания гражданам пожилого возраста и инвалидам [Текст] / Л.О. Чернега // Молодой ученый. – 2022. – № 44(439). – С. 302-304.

УДК 378.14

Коваленко К.П., магистрант

Саитова Л.Р., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

В современном мире, насыщенном быстрыми темпами изменений и информационными потоками, образовательные учреждения сталкиваются с новыми вызовами и возможностями. Современные требования к образованию предъявляют к педагогам не только высокие стандарты профессиональной компетентности, но и акцентируют внимание на развитии креативных способностей. Сегодняшние выпускники вузов, становясь завтрашними педагогами, должны обладать не только теоретическими знаниями, но и готовностью к инновациям, творческому мышлению и поиску нестандартных подходов в образовательном процессе.

Важность развития креативности у будущих педагогов обусловлена тем, что они, в свою очередь, будут формировать креативные качества у своих учеников. Креативные подходы в образовании способствуют не только лучшему усвоению знаний, но и формированию готовности к самостоятельному мышлению, решению трудноразрешимых задач и адаптации к быстро меняющемуся миру.

Креативность представляет собой многогранное понятие, охватывающее способность человека создавать что-то новое, нестандартное, оригинальное [3].

В контексте профессиональной деятельности педагога, креативность выступает в качестве ключевой компетенции, обеспечивающей способность быстро адаптироваться к изменениям в образовательной среде.

Обнаружены определенные трудности, мешающие развитию творческих способностей студентов в высших учебных заведениях: формализованная система управления, отсутствие общего мнения по пониманию сути творчества и связанная с этим проблема диагностики творческих способностей [1], негативное отношение преподавателей к творчеству как вызову традиционным методам и формам обучения и так далее.

Роль креативности в профессиональной деятельности педагога трудно переоценить.

Способность видеть привычные вещи в новом свете, находить творческие подходы к решению проблем, разрабатывать инновационные

методики обучения – все это является неотъемлемой частью успешного педагогического процесса [2].

Креативные методы обучения способствуют более эффективному усвоению знаний студентами. Подходы, направленные на активное вовлечение студентов в творческий процесс, стимулируют интерес, развивают аналитическое мышление и способствуют формированию самостоятельности.

Креативные задачи и проекты обеспечивают студентам возможность применять теоретические знания на практике, развивая при этом не только предметные навыки, но и способность к самостоятельному исследованию и решению проблем.

Современные образовательные тренды активно выделяют креативный подход как ключевой элемент успешной учебной среды. Внедрение цифровых технологий, интерактивных методов обучения, активного взаимодействия с внешней средой — все это требует от педагогов креативности в подготовке и проведении уроков.

Понимание того, что знания не ограничиваются учебниками, и поиск новаторских методов обучения, поддерживаемых технологическими решениями, становятся неотъемлемой частью современного образования.

Креативность педагога определяет его готовность к использованию этих инструментов.

Для выявления эффективных методов развития креативности будущих педагогов были выбраны комбинированные методы исследования. Количественный анализ проводился с использованием опросов студентов по различным критериям креативности и их восприятию применяемых методов.

Преподаватели применяют методы, стимулирующие взаимодействие и обмен идеями, создавая атмосферу творческого обучения. Студенты участвуют в проектах, которые требуют творческого мышления, исследования и разработки уникальных решений. Выполнение студентами индивидуальных и групповых творческих задач, направленных на нахождение нетрадиционных решений.

Использование цифровых инструментов и онлайн-платформ для развития креативности и создания индивидуализированных образовательных путей.

Примеры успешных педагогических практик:

1. Интеграция технологий. Использование виртуальной реальности, онлайн-платформ, интерактивных досок.

2. Наставничество. Организация менторской системы, где опытные преподаватели сопровождают студентов в их творческом развитии.

3 Проектная деятельность. Реализация проектов, связанных с реальными образовательными вызовами, что способствует развитию креативности в реальном мире.

Современные информационные технологии стали неотъемлемой частью образовательной среды, играя ключевую роль в развитии креативности будущих педагогов.

Информационные технологии обеспечивают доступ к огромному объему знаний, позволяют создавать интерактивные образовательные среды и способствуют индивидуализации обучения.

Использование онлайн-библиотек, научных статей, кейсов и образовательных блогов позволяет студентам расширять кругозор, изучать актуальные тенденции и обмениваться мнениями. Так же платформы с интерактивными курсами и онлайн-мастер-классами обеспечивают возможность погружения в тему, обучения на практике и общения с экспертами. Используются виртуальные лаборатории, тренажеры и симуляторы для экспериментирования и творческого мышления.

Опыт реализации выбранных методов в конкретных вузах:

Интерактивные курсы. На кафедре педагогики вуза внедрили интерактивные курсы, где студенты используют онлайн-платформы для обмена идеями и создания коллективных проектов. Это содействует развитию творческого мышления и способствует формированию уникальных образовательных продуктов.

Виртуальные лаборатории. В технических вузах успешно применяют виртуальные лаборатории для проведения экспериментов, которые ранее были ограничены физическим присутствием. Это расширяет возможности исследования и развивает инженерное мышление студентов.

Онлайн-коллективы и проекты. В рамках курсов "Технологии образования" вуз внедрил создание онлайн-коллективов студентов, которые совместно решают творческие задачи и разрабатывают инновационные образовательные подходы.

Сравнительный анализ показал, что студенты, участвующие в интерактивных курсах, проявляют более высокий уровень креативности. Это объясняется возможностью обмена идеями, коллективной разработкой проектов и активным взаимодействием с преподавателями. Эффективность виртуальных лабораторий заметна в технических специальностях, где студенты получают больше пространства для исследования и экспериментирования.

Результаты показали, что формирование онлайн-коллективов и совместное решение творческих задач способствует развитию не только креативности, но и коммуникативных навыков.

Исследование подтвердило, что использование современных методов развития креативности в информационно-образовательной среде вуза эффективно и оправдано.

Отмечается, что активное использование интерактивных курсов, виртуальных лабораторий и онлайн-проектов способствует более глубокому усвоению материала и развитию творческого мышления.

Рекомендации для педагогов и учебных заведений:

- интеграция интерактивных курсов;
- развитие виртуальных лабораторий;
- поддержка онлайн-проектов;
- обучение педагогов новым технологиям.

В ходе исследования были выявлены ключевые аспекты современных методов развития креативности будущих педагогов в информационно-образовательной среде вуза.

Суммируя полученные результаты, можно утверждать, что интеграция новых образовательных технологий является необходимым и эффективным шагом для развития творческого потенциала студентов-педагогов.

В целом, исследование предоставляет педагогическому сообществу базу для совершенствования образовательных практик с целью более эффективного развития креативности будущих педагогов.

Список литературы

1. Даринская Л.А. Диагностика отношения студентов к развитию креативности средствами электронной информационно-образовательной среды вуза в период пандемии COVID-19 [Текст] / Л.А. Даринская, А.Н. Оськина // Научное мнение. – 2021. – № 5. – С. 81-87.
2. Волженина Н.В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения: Учебное пособие [Текст] / Н.В. Волженина. – Барнаул: АГУ, 2018. – 61 с.
3. Маслов М.С. Приемы развития креативности как условия генерирования инновационных идей [Текст] / М.С. Маслов // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3(88). – С. 143–146.

УДК 364.23

*Комарова П. С., студент
Семенова Е. В., к.социол.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

КЛИЕНТОЦЕНТРИЧНОСТЬ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО КЛИЕНТСКОГО ОПЫТА ПРИ РАБОТЕ С БЕЗРАБОТНЫМИ ГРАЖДДАНАМИ

В настоящее время принцип клиентоцентричности приобретает всю большую значимость в работе многих государственных учреждений, в том числе центре занятости. Это связано с тем, что в 2020 году на федеральном уровне была принята инициатива «Клиентоцентричность», входящая в перечень 42 инициатив социально-экономического развития нашей страны. В рамках данной инициативы происходит постепенное изменение акцента деятельности учреждения с оказания услуги на впечатления, интересы, ожидания и предпочтения человека.

Одним из первых понятие «клиентоцентричность» определил Ф. Питер. Он рассматривал клиентоцентричность как «стратегию, которая обеспечивает развитие и согласованность товаров и услуг с текущими и будущими потребностями самых ценных клиентов для того, чтобы максимизировать их долгосрочную финансовую ценность для компании» [6, с. 11].

Это означает, что клиентоцентричность направлена на то, чтобы делать все возможное для удовлетворения потребностей и ожиданий клиентов, чтобы они оставались довольными и лояльными к организации. Поэтому важно воспринимать потребности человека как ценность для организации, учитывая которую можно построить долгосрочные отношения организации с клиентом. При этом стоит не согласиться с автором в том, что нужно

учитывать потребности только самых ценных клиентов, поскольку для организации, действующей на основе этого принципа, потребности и предпочтения каждого клиента являются важными и ценными.

Идея клиентоцентричности повлияла на выделение понятия «клиентский опыт», который представлен в государственном стандарте «Государство для людей». В стандарте рассматривается клиентский опыт как «измеримая оценка клиентом результатов прохождения клиентского пути, в том числе его отдельных этапов в виде совокупности когнитивных, эмоциональных, сенсорных и поведенческих реакций потребителя» [4, с. 5].

Это означает, что организации должны учитывать не только фактические итоги работы с клиентом, но и его восприятие и эмоциональную реакцию на процесс. В стандарте подчеркивается важность каждого отдельного этапа, при которых происходит взаимодействие организации с клиентом. Поэтому то, какие впечатления, клиент получит при взаимодействии с организацией, определит его положительный или отрицательный опыт.

При работе с безработными гражданами, клиентоцентричность должна быть особенно важна, поскольку в последние годы люди приходят в центр занятости за получением пособий, и в редких случаях за трудоустройством, вследствие этого в России наблюдается большое количество безработных граждан, которые не довольны работой центра занятости. Это приводит к тому, что данная категория граждан либо живут на пособие по безработице, либо находят работу через рекламы или газетные публикации и порой бывает так, что найденная работа не соответствует ожиданию гражданина, в результате наблюдается профессиональное выгорание, и нежелание работать. Это способствует сокращению трудоспособного населения и как следствие неудовлетворенность жизнью граждан, поскольку не получается найти подходящую работу и достойный заработок. Поэтому очень важно создать положительный клиентский опыт для безработных граждан, чтобы они стали постоянными клиентами центра занятости.

Так, по данным Росстата на май-июль 2021 количество безработных граждан составляло – 3564,4 тысяч человек, в то время как на май-июль 2023 численность безработных граждан – 2344,4 тысяч человек [5]. По данным статистики видно, что количество безработных граждан за 2 года сократилось на 1220 тысяч человек. Из этого можно сделать вывод, что принимаемые государством меры по поэтапной модернизации центров занятости и внедрению принципа клиентоцентричности неслучайны. За счет этого мы действительно можем выстроить работу центров занятости более эффективно, тем самым повысить возможности для человека в нахождении подходящей работы и повышении карьерного роста.

Особенности принципа клиентоцентричности направлены на создание положительного клиентского опыта в работе с безработными гражданами. В силу того, что в рамках реализации принципа клиентоцентричности в работу центра занятости внедряется система управления клиентским опытом, которая была рассмотрена специалистами Федерального центра компетенций

в сфере занятости населения (Е.А. Меркуловой, А.И. Залаловой, Я.Н. Мизуновой [3, с. 7]). Система управления клиентским опытом позволяет создать систему анализа потребностей и улучшения клиентского опыта с помощью определенных методов.

Принцип клиентоцентричности прежде всего должен лежать в основе философии организации. Это означает, что все принимаемые решения организация должна решать на основе удовлетворения потребностей и ожиданий клиентов. Чтобы организация стала клиентоцентричной для внешних клиентов, она должна, прежде всего, стать клиентоцентричной для внутренних клиентов, а именно для самих сотрудников. Это позволит сформировать внутреннюю основу клиентоцентричности организации.

Как отмечают специалисты Центра подготовки руководителей цифровой трансформации О.В. Линник, А.В. Ожаровский, Е.Г. Потапова, одна из особенностей клиентоцентричности является ориентация на потребности и ожидания клиента [2, с. 13].

Понимание этих особенностей и учет их в процессе разработки помогает создать продукты и услуги, которые лучше соответствуют потребностям клиента, что в конечном итоге приводит к положительному клиентскому опыту. Организация, построенная на основе клиентоцентричности анализирует потребности клиентов с целью предложения необходимых и нужных услуг потребителю. Знание потребностей клиентов позволяет превзойти ожидания клиента, тем самым дать положительные впечатления от предоставленной услуги.

Для анализа и лучшего понимания потребностей в центре занятости создаются профили клиентских групп. Профили клиентских групп (портрет клиента) представляет собой ряд характеристик, которые объединяют категорию клиентов по общим признакам. В качестве таких категорий выступают пожилые граждане, граждане с инвалидностью, молодые родители, гражданин, освободившийся из мест лишения свободы и так далее.

Следующая особенность клиентоцентричного принципа в организации, по мнению Е.А. Меркуловой, А.И. Залаловой, Я.Н. Мизуновой, выявление болевых точек при взаимодействии организации с клиентом [3, с. 22]. Под болевыми точками рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются клиенты при взаимодействии с центром занятости. Например, долгое время ожидания, составление резюме, подготовка к собеседованию, грубость сотрудников, отсутствие ясности в процедуре трудоустройства, недостаточная доступность информации и так далее. Выявление и устранение этих болевых точек поможет центру занятости повысить удовлетворенность клиентов и улучшить результаты их трудоустройства.

Для выявления болевых точек в центре занятости разрабатываются маршруты (пути) клиентов. Маршруты клиентов представляют собой последовательность этапов взаимодействия клиента с организацией. Это поможет определить наиболее критические этапы маршрута клиента, где возникают наибольшие проблемы и сложности и сосредоточить усилия и ресурсы на улучшении данных этапов и повысить эффективность работы

центра. Поэтому каждый этап взаимодействия организации с клиентом при такой работе становится местом для формирования положительного клиентского опыта.

Ещё одна особенность клиентоцентричности, по мнению Е.А. Меркуловой, А.И. Залаловой, Я.Н. Мизуновой, также подразумевает получение информации об опыте клиента [3, с. 48]. Организация должна быть готова выслушать мнение клиента, получить обратную связь и использовать ее для улучшения своих продуктов и услуг. Это помогает создать более персонализированный и индивидуальный подход к каждому клиенту, что в свою очередь способствует формированию положительного клиентского опыта.

Для получения информации об опыте клиента в центре занятости осуществляется сбор обратной связи. Сбор обратной связи производится разными способами: анкетирование, телефонный обзвон, книга жалоб и предложений, СМС-опрос, email-рассылка, фокус-группа, интервью.

Как отмечает Питер Фейдер Питер и Сара Томс принцип клиентоцентричности также способствует установлению долгосрочных отношений с клиентами [6, с. 11]. Когда организация показывает, что она ценит своих клиентов и готова идти навстречу их потребностям, клиенты становятся более лояльными и готовыми сотрудничать с организацией на протяжении длительного времени. Это помогает укрепить репутацию организации и привлечь новых клиентов.

Таким образом, клиентоцентричность является ключевым фактором для создания положительного клиентского опыта в работе с безработными гражданами. Внедрение в деятельность центров занятости рассмотренных выше особенностей принципа клиентоцентричности помогает лучше понять и удовлетворить потребности клиентов, повышает их доверие и уверенность, улучшает эффективность услуг.

Положительный клиентский опыт и рекомендации довольных клиентов помогают центру занятости улучшить свою репутацию и привлечь новых клиентов. Когда люди слышат о положительном опыте других клиентов, они склонны обратиться в такой центр для получения помощи в поиске работы. То есть работа центра занятости с безработными гражданами выходит на качественно более высокий уровень.

Список литературы

1. Дью Р., Аллен С. Клиентский опыт. Как вывести бизнес на новый уровень [Текст] / Р. Дью, С. Аллен. – М.: Альпина Паблишер, 2021. – 290 с.
2. Линник О.В., Ожаровская А.В., Шклярчук М.С. Клиентоцентричный подход в государственном управлении: Навигатор цифровой трансформации [Текст] / О.В. Линник, А.В. Ожаровский, М.С. Шклярчук. – М.: РАНХиГС, 2020. – 180 с.
3. Меркулова Е.А., Залалова А.И., Мизунова Я.Н. Управление клиентским опытом в государственной службе занятости населения РФ [Текст] / А.Н. Репникова. – М.: ВНИИ, 2021. – 143 с.
4. Стандарт «Государство для людей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.economy.gov.ru/material/directions/gosudarstvennoe_upravlenie/gosudarstvo_dlya_lyudey/standarty_klientocentrchnosti/ (дата обращения: 15.10.2023).

5. Федеральная служба государственной статистики / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/labour_force (дата обращения: 15.10.2023).
6. Фейдер П., Томс С. Клиентоцентричность. Отношения с потребителями в цифровую эпоху [Текст] / П. Фейдер, С. Томс. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 150 с.

УДК 378

*Кукубаева А.Х., д. психол.н., профессор
Казахстан, г. Кокшетау,*

Кокшетауский университет им. А.Мырзахметова

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ

Неотъемлемой составной частью процесса социализации является образование как вид практической и познавательной деятельности человека, выполняющий функции обучения, просвещения и воспитания. Кроме того оно ориентировано на формирование всесторонне развитой личности, способной на активную и творческую деятельность.

Нашей эпохе характерна глобализация и широкая интеграция во всех сферах общественной жизни. Развитие современного общества все больше основывается на знаниях, поэтому образование выступает в качестве важнейшего компонента социально-экономического, культурного, интеллектуального развития человечества и всего общества. Следовательно, перед системой образования стоят грандиозные задачи, требующие ее радикального преобразования и обновления.

Основной задачей интеграции является создание необходимых условий для сохранения и развития наиболее перспективных направлений науки и улучшения системы подготовки кадров, соответствующей современным мировым стандартам и реальным экономическим возможностям государства.

Университеты по праву считаются флагманом высшего образования, им принадлежит ведущая и направляющая роль в системе высшей школы. Они оказывают существенное влияние на важную сторону жизни общества. Возрастает роль университетов в подготовке молодых специалистов.

В системе университетского образования должны решаться такие основные взаимосвязанные задачи как социализация, профессионализация и самореализация студенчества. В лучших традициях вузовского образования преподаватель представлял перед студентами не только как учитель-педагог, но и как человек, неформальный лидер, обладающий высоким интеллектом, духовной культурой. Он стремился подготовить не только высококлассного специалиста, но и культурного, высокообразованного человека.

Курс, взятый на перестройку всей общественной жизни, на демократизацию современного общества, открыл большие возможности всем наукам для ретроспективной переоценки процесса развития. История всякой науки есть не только аппарат самопознания и самооценки, но и саморегуляции. Именно с точки зрения потребностей будущего развития научного знания следует внимательно пересмотреть настоящие пути развития, для того, чтобы сказать, какой должна стать наука в будущем.

Наука в вузах является движущей силой реформы образования, обеспечивающая его саморазвитие и качественный рост. Университетская научные изыскания, наряду с решением фундаментальных и поисковых проблем должна быть ориентированы на обновление и обогащение образовательного процесса.

Процесс интеграции науки и образования должен осуществляться путем взаимного сближения университетов и научно-исследовательских центров, национальных научных центров и других научных учреждений.

Стратегической целью интеграции образования и науки как ориентиры долгосрочного развития являются формирование мобильного, динамично развивающегося научно-технического потенциала, который обеспечит конкурентоспособность экономики на мировом рынке; создание наиболее благоприятных условий для воспитания творческой инициативной личности, имеющей фундаментальную научную подготовку и обладающей способностью самостоятельно формировать и практически решать актуальные профессиональные и социальные проблемы в условиях обновляющейся политической и социально-экономической системы.

В каждом государстве сложилась своя система высшей школы, учитывающей традиции страны, ее исторические и национальные особенности. Развитие образования – это национальная проблема, от успешности решения которого во многом зависят результаты проводимых сегодня в мире реформ.

Культура каждого народа развивается на своей родной почве, вбирает в себя лучшие национальные традиции. Система образования должна быть национальной, удовлетворяющей потребности республик в кадрах.

Образование играет важную роль в формировании идей устойчивого развития страны и создании соответствующей системы обучения. Ориентация на устойчивое развитие является целью казахстанского государства и определяет стратегию перехода на новую модель образования, которая объединяет в себя позитивные изменения в обществе.

Современная система образования в Казахстане подкреплена такими документами стратегического характера, как Федеральный Закон «Об образовании» [1], Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 годы и др. [2].

Большой рост университетов в национальных районах страны стало возможным благодаря достижениям в развитии науки, культуры. В то же время вузы оказывают влияние на национальную культуру, на подъем культурного уровня народа, что способствует подъему культуры в целом.

Развитие национальных особенностей образования не противоречит принципам единства школы, обучения в нашем полиэтничном государстве. Создание региональных и национальных образовательных систем увязывается с альтернативными программами обучения.

В целом, общей основой современной стратегии образования является гуманистическая концепция, суть которой заключается в признании человека

как высшей ценности, приоритета его прав на свободное развитие и полноценную реализацию способностей и интересов.

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 годы [2] указывает на ценность человеческого капитала, необходимость обеспечения интеллектуального, духовно-нравственного развития обучающихся как базовой составляющей цивилизационного общества.

В условиях углубляющейся интеграции научного знания в системе образования необходимо акцентировать внимание на развитие духовных качеств личности, способности целостно видеть мир, осознавать значение актуальных социальных проблем и межличностных отношений.

Ранее психологическая модель интеллектуальной личности сводилась к признанию различий познавательных способностей, признавалось овладение знаниями, умениями, навыками, накопленными общечеловеческой практикой. А развитие индивидуальных особенностей считалось побочным результатом обучения. Эти модели были ориентированы в основном на реализацию информативной, а не развивающей функции.

Становление современной цивилизации актуализирует проблему совершенствования высшего образования. Это обусловлено тем, что именно в системе университетского образования должна идти подготовка высокодуховных, владеющих высокими научно-практическими знаниями, творчески мыслящих людей, которые и станут полноправными членами нового современного общества.

Реформирование системы образования как процесс преобразования, изменения существующей системы образования с сохранением основы обучения, направленного на организацию учебного процесса, ориентировано на продуктивный уровень подготовки и развитие творческой индивидуальности обучающихся. Исследование и решение проблемы планирования результатов обучения на современном этапе является одним из главных условий осуществления преобразования системы обучения во всех звеньях образования.

Все более значимой становится проблема развития творческой личности, от изучения которой во многом зависит понимание механизмов развития человека и общества. Творчество необходимо рассматривать как некий целостный процесс на основе понимания личности человека как единого и системного образования т.к. оно представляет собой феномен целостной личности. По мнению Ж.И. Намазбаевой [3], необходимо перенесение акцента с преподавания на учение, учет эмоционально-волевой деятельности субъектов образовательного процесса наряду с их познавательной сферой.

Вузовская среда должна обеспечить социально-психологические условия, формировать здоровьесберегающую, развивающую среду, применяя инновационные психотехнологии (Л.О. Сарсенбаева, К.Б. Сейдуллаев и др.)[4].

Вместе с тем необходимо выделить и значимость проблемы управления творческим развитием не только обучающихся, но и педагогов.

Эти вопросы являются предметом исследования ученых Башкирского государственного педуниверситета им. М.Акмуллы. Так, Л.Р. Сайтова утверждает, что в условиях модернизации образования возникает потребность в педагогических работниках новой формации, которые способны не только развивать профессионально значимые качества, но и творчески претворять их в профессиональной деятельности, требующей постоянного профессионального и личностного роста [5, с.292].

Становление кадров по различным областям науки, технике является потенциальной базой возрождения национального образования, которое основывается на национальной культуре.

Президент Казахстана, выступая на Республиканском съезде педагогов [6], говорил о том, что в эпоху развития передовых технологий, науки и образования нельзя недооценивать роль учителя. В связи с тем, что педагогика превращается в одну из ключевых научных дисциплин, требуются новые подходы в сфере образования, связанные с внедрением современных технологий.

Формирование личности педагога происходит не только благодаря преподаванию специальных предметов, приемов и форм педагогического воздействия, но и ценностей самого общества [7].

Переход к новой рыночной экономике, сопровождаемой кризисом духовных ценностей, несет в себе громадную опасность для психического и социального здоровья подрастающего поколения. Тем более, как отмечают некоторые исследователи, студенческая среда сегодня, к сожалению, в некоторых вузах перестает являться тем микросоциумом, где происходит самоутверждение и самоактуализация обучающейся молодежи.

Изучение профессионализма оказалось возможным благодаря стремлению преодолеть противоречие между выдающимися достижениями в области человекознания и отставанием педагогической практики. Перед высшими учебными заведениями поставлена задача всемерного стимулирования профессионализма и педагогической деятельности. Значимым являются исследования актуальных проблем педагогики высшей школы, внедрение достижения психолого-педагогических наук в практику. Однако, чтобы реализовать новые возможности, необходимо профессорско-преподавательскому составу освоить новые достижения, овладеть инновационными методами.

Ученые БГПУ им. М.Акмуллы активно исследуют вопросы повышения качества профессиональной деятельности педагога. Так, Скрыбина Л.С. справедливо считает, что полифункциональность является наиболее важной особенностью деятельности учителя, что предполагает необходимость ориентации содержания на единство ее основных функций, что в свою очередь требует разработки новых методов подготовки педагогов и должна быть направлена на выполнение основной задачи образования - воспитание всесторонне развитой личности [8, с.211].

Ахмедьянова А.Х. отмечает, что разносторонняя и методически грамотная работа с педагогом по его ориентации на качество профессионально-педагогической деятельности является одной из актуальных проблем педагогического процесса. Одним из оптимальных методов является диагностика, в основе которого качество труда педагога определяется на базе всеохватывающего изучения главных и основных видов его профессиональной деятельности. Объективно и всесторонне анализируя деятельность педагогического состава учреждения, эффективно выстраивая образовательно-воспитательные процессы, мы можем успешно решить непростую задачу повышения качества образования [9, с.198].

В современном мире социокультурная модернизация образования является важным фактором развития общества и направлена на крупные и долгосрочные изменения, способствующие прогрессу и развитию всей системы.

Основной целью модернизации является обеспечение качественного преобразования системы образования Казахстана в условиях рыночной экономики с учетом глобализации. Данный процесс направлен на обновление системы образования в соответствии с современными требованиями и вызовами времени. Такая модернизация включает в себя развитие не только критического мышления, формирование активной гражданской позиции и развитие социальных компетенций обучающихся, но и внедрение новых технологий.

В настоящее время необходимы социальные технологии, которые представляли бы собой синтез информационных, деятельностных и организационных технологий, что обеспечивает переход к инновационному образованию. Их продуктивность состоит в том, что они учитывают историко-культурную специфику развития общества, направленную на сохранение и развитие творческого потенциала каждого человека в интересах развития инновационной способности нации, средством достижения которого являются сочетание технологий различных видов деятельности.

Необходимым условием результативности социальных технологий является формирование мировоззрения, основанного на многокритериальности решений, толерантности и ответственности за свои действия и принимаемые решения. Цель данного подхода заключается в создании интеллектуального, личностного потенциала человека.

Фундаментальные преобразования во всех сферах жизни современного Казахстана и мирового сообщества в целом связаны с процессом широкого внедрения цифровых технологий. В Послании Президента Казахстана [10] рассмотрена цифровизация как один из путей решения системных проблем страны. В короткие сроки Казахстан должен стать цифровым хабом на значительной части евразийского континента. Уже сегодня цифровизация активно внедряется практически во всех сферах экономики: от крупных автоматизированных производств до образования и здравоохранения. Цифровизация – это ключевой инструмент достижения национальной конкурентоспособности, считает Глава государства.

Применение современных технологий будет способствовать дальнейшему развитию образования в соответствие с лучшими международными стандартами.

Международное сотрудничество с ведущими университетами мира, обмены студентами по программе мобильности, широкое внедрение в учебный процесс международных программ, эффективное использование научных образовательных фондов и грантов показали, что это один из верных путь освоения международных стандартов образования, повышения мобильности и качества обучения, достижение эквивалентности дипломов об образовании.

Все это позволяет не только совершенствовать менеджмент университетов, но и все шире внедрять в учебный процесс новые информационные технологии, интернет, электронные учебники, дистанционное обучение и многое другое.

На тенденции интеграции высшего образования указывает и расширяющиеся сотрудничество вузов Казахстана с университетами дальнего и ближнего зарубежья по различным образовательным программам.

За годы независимости Казахстан осуществил ряд стратегических шагов по направлению к интеграции с мировым сообществом в области образования и науки на основе научного партнерства.

В частности, проведение международных встреч, открытие вузов и школ: в ноябре 2023г. состоялся VIII Международный форум казахстанско-французских высших учебных заведений.

В рамках дальнейшего научного сотрудничества в Казахстане в госуниверситете им. Коркыт Ата (г. Кызылорда) открылась Высшая школа искусственного интеллекта и информатики (ноябрь 2023г.), которая будет работать по программам, разработанным совместно с Сеульским национальным университетом науки и технологии (СеулТех), что обеспечит доступ к мировым IT-технологиям.

В целях укрепления взаимодействия в области образования и науки Президент Казахстана предложил открыть в странах ОТГ (Организации тюркских государств) филиалы лучших университетов мира для проведения совместных научных мероприятий и обмена опытом.

Лучшие российские вузы предлагают обучение студентов из Казахстана по квоте Правительства Российской Федерации.

Президент Казахстана озвучил решение о том, чтобы построить школу в турецкой провинции Газиантеп, пострадавшей от землетрясения 6 февраля текущего года.

На протяжении уже нескольких лет Кокшетауский университет им. А.Мырзахметова эффективно сотрудничает с Башкирским государственным педуниверситетом им. М.Акмуллы как вуз-партнер евразийского образовательного ареала в рамках международного сотрудничества (участие в международных конференциях, публикации

научных статей, проведение совместной студенческой Олимпиады. Намечились пути дальнейшего взаимодействия наших двух вузов.

Интеграция с зарубежными странами в сфере образования и науки, безусловно, становится позитивной тенденцией в современном образовании.

Образовательная политика сегодня – это, прежде всего, острейшая социальная проблема для всех государств мира. Многие иностранные эксперты едины во мнении, что сегодня необходимо особое внимание должно быть уделено реформе системы образования и профессиональной подготовке, которые становятся все более важными рычагами для усиления экономической конкурентоспособности наций. Место вузов на международной арене стало меняться как в социальном, так и в экономическом плане.

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании». – 27 июля 2007.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 гг.
3. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И. Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде [Текст] / С.Ж. Пралиев, Ж.И. Намазбаева. – Алматы: Улагат, 2012. – 232 с.
4. Сарсенбаева Л.О. Психологическая диагностика саморазвития субъектов образовательного процесса [Текст] / Л.О. Сарсенбаева // Жоғарғыдан кейін білімдегі акмеологиялық амал: теория және тәжірибе. – Алматы, 2013. – 236 с.
5. Липец А.Е., Сайтова Л.Р. Управления творческим развитием педагогов [Текст] / А.Е. Липец, Л.Р. Сайтова // «Традиции и инновации в национальных системах образования»: Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (1-3 декабря 2022 г.). – Уфа: Изд-во БГПУ, 2022. – С. 291-295.
6. Республиканский съезд педагогов. г. Астана, 2023.
7. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 170 с.
8. Хайбуллина Ф.Р., Скрыбина Л.С. Особенности и значение полифункциональности профессиональной деятельности педагога [Текст] / Ф.Р. Хайбуллина, Л.С. Скрыбина // «Традиции и инновации в национальных системах образования: Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (1-3 декабря 2022 г.). – Уфа: Изд-во БГПУ, 2022. – С. 209-212.
9. Пиксаева Г.Р., Ахмедьянова А.Х. Диагностика качества профессионально-педагогической деятельности педагога // Материалы VI Международной научно-практической конференции Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы. 1-3 декабря 2022 г. – Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2022. – С.197-200.
10. Послание Президента Казахстана (2 сентября 2021 г.) «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны».

УДК 364.044.68

Маслова И.П., студент

Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АНО ЦСОН «СОЦИУМ +» ПО ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ ПЛАТНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ ГРАЖДНАМ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДАМ

На сегодняшний день развитие рыночных отношений затронуло практически все сферы российского общества, к сожалению, не минуя, и

сферу социального обслуживания. Нужно отметить, что социальное обслуживание населения в РФ является той сферой, которая реализует социальную и экономическую политику государства, основополагающая цель которой заключается, в первую очередь, в обеспечении устойчивого экономического развития. В этот процесс включились учреждения социального обслуживания населения с целью выполнения поставленной цели государства.

Следует отметить, что учреждения социального обслуживания выполняют такие функции, как обеспечение социальной стабильности граждан пожилого возраста и инвалидов, которые значительно ограничены в возможностях, по сравнению с другими категориями населения [6, с. 242–248].

Немаловажное влияние на развитие системы социального обслуживания оказывает и возрастающая потребность в социальных услугах, которая, в свою очередь, во многом определяются сложившимися экономическими и организационно-правовыми условиями. В числе экономических условий следует отметить хронический недостаток бюджетных средств. Поскольку бюджеты формируются без учета минимальной бюджетной обеспеченности, средства на финансирование социального обслуживания в дотационных регионах, как правило, предусматриваются не в полном объеме.

В связи с принятием в 2013 г. ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» центрами социального обслуживания населения осуществляется реализация предоставления платных социальных услуг гражданам пожилого возраста и инвалидам [1, с.1].

Создание и функционирование системы платных социальных услуг в Российской Федерации призвано решать следующие задачи:

1) обеспечение адресной социальной поддержки граждан пожилого возраста и инвалидов с использованием различных организационных форм и экономических механизмов реализации социальных услуг;

2) расширение количества социальных услуг, оказываемых гражданам пожилого возраста и инвалидов, улучшение их качества с использованием организационной и материально-технической базы учреждений социальной защиты населения;

3) обеспечение устойчивой экономической эффективности системы социальных услуг, оказываемых гражданам пожилого возраста и инвалидов, с использованием различных форм привлечения личных средств населения, а также льготных механизмов реализации;

4) обеспечение полноценного социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов при уменьшении бюджетных расходов на эти цели.

Решение комплекса указанных задач предполагает системный анализ организационной, нормативно-правовой стороны проблемы.

Выяснено, что по мере увеличения возраста все большее значение как источник дохода приобретает пенсия по старости или по инвалидности, так как количество других источников дохода уменьшается. Лишь у каждого десятого пожилого человека (10,3%) помимо пенсии есть регулярная работа, приносящая доход. Еще 6,4% имеют нерегулярные заработки. Естественно, что доля лиц, имеющих доход кроме пенсии, среди пожилых людей убывает с возрастом [4, с. 263].

По данным Минтруда РФ, доля трудоустроенных граждан с инвалидностью по итогам прошлого года составила 25,5% или 1,1 млн человек, плановый показатель (40%) не был достигнут. Отмечается, что всего в декабре 2021 работали более 1,1 млн людей с инвалидностью. При этом, по данным Пенсионного фонда России на 1 января 2022 года, численность людей с инвалидностью трудоспособного возраста составила 4,5 млн человек [5, с.3].

На основе полученных данных авторы исследования сделали вывод о том, что основой адресного социального обслуживания, в том числе и в части введения платных социальных услуг, должен быть дифференцированный подход [8, с.39-43]. В контексте приведенной статистики дифференцированный подход предполагает формирование стоимости социальных услуг пожилым и инвалидам с учетом того, что основным источником дохода данной группы лиц является пенсия или пособие.

Республика Башкортостан улучшает систему платного социального обслуживания, накапливая соответствующий опыт работы с гражданами пожилого возраста и инвалидов, разрабатывая собственную нормативно-правовую базу.

Создание методик, способствующих максимально точной оценке нужд гражданам пожилого возраста и инвалидам их потребностей в платных социальных услугах, отнесено к приоритетным направлениям научных исследований.

В целях улучшения социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов утвердил ряд документов, регламентирующих порядок предоставления платных услуг, Постановление Правительства Республики Башкортостан от 9 марта 2023 года №105 «О внесении изменений в Порядок взимания платы за предоставление социальных услуг, входящих в перечень социальных услуг по видам социальных услуг, предоставляемых поставщиками социальных услуг в Республике Башкортостан» [2, с.2].

Учреждение социального обслуживания АНО ЦСОН «Социум+» разработало и утвердило в установленном порядке свое перечневое описание порядка предоставления платных социальных услуг. Данные документы предусматривают: основные виды социальных услуг; перечень услуг, предоставляемых гражданам пожилого возраста учреждениями социального обслуживания каждого типа; перечни гарантированных социальных услуг; перечни дополнительных социальных услуг (например, для тяжелобольных людей или обеспечивающие высокий уровень сервисного обслуживания) [7, с.4].

Большее предпочтение граждане «серебряного» возраста и инвалиды относящиеся к учреждению АНО ЦСОН «Социум+» отдают социальному обслуживанию на дому.

На основании Соглашения о предоставлении из бюджета Республики Башкортостан субсидии юридическому лицу на обеспечение затрат в связи с оказанием государственной услуги «Предоставление социального обслуживания на дому, включая оказание социально-бытовых, социально-медицинских, социально-правовых и социально-психологических услуг в целях повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, имеющих ограничения жизнедеятельности, срочных социальных услуг» заключенного между Минтрудом Республики Башкортостан и АНО ЦСОН «Социум+» на территории Советского района начал пилотироваться проект по внедрению системы долговременного ухода. [3, с.1].

Для анализа результата внедрения проекта собрали некоторые ключевые показатели в таблицу 1 [9, с.6].

Таблица 1

Количество предоставленных платных социальных услуг

Наименование показателя	2020 год	2021 год	2022 год	2023 год (1,2 кв)
всего ПСУ	645	645	507	462
мужчины	122	112	91	83
женщины	523	534	415	378
из них СДУ	0	0	77	88
мужчин	0	0	14	20
женщин	0	0	63	68
оказано услуг по СДУ	116481	101203	105681	41869
социально-бытовые	37087	52137	49375	16402
социально-медицинские	36946	23278	16863	5974
социально-правовые	8	22	202	
социально-психологические	42430	25766	39241	

В таблице 2 проанализируем изменение структуры обслуженных лиц старше трудоспособного возраста, в том числе инвалидов за 4 года, в том числе два года по надомному обслуживанию и два года в пилотном проекте СДУ.

Таблица 2

Количество обслуженных граждан пожилого возраста и инвалидов

Наименование показателя	Женщины старше 55 лет	Мужчины старше 55 лет
Численность обслуженных лиц старше трудоспособного возраста (в том числе инвалидов) за 12 месяцев 2020 г. (нарастающим итогом) в отделениях социального обслуживания на дому	523	102
Численность обслуженных лиц старше трудоспособного возраста (в том числе инвалидов) за 12 месяцев 2021 г.) в отделениях социального	522	103

обслуживания на дому		
Численность обслуженных лиц старше трудоспособного возраста (в том числе инвалидов за 12 месяцев 2022 г.) в отделениях социального обслуживания на дому	390	91
Численность обслуженных лиц старше трудоспособного возраста (в том числе инвалидов за 12 месяцев 2023 г.) в отделениях социального обслуживания на дому	361	102

Как видно из вышеприведенной таблицы при государственном задании 645 человек в 2020 и 2021 году процентное соотношение женщин и мужчин составляет в 2020 году 81% к 19%, в 2021 году 78% к 16%.

В 2022 году госсоцзадание снижается до 507 получателей социальных услуг, а на 2023 год госсоцзадание составляет 463 получателей. Основанием снижения госсоцзадания послужило увеличение количества часов обслуживания и необходимость сохранить качество обслуживания граждан. Процентное соотношение тоже изменяется в 2022 году – 76% женщин, 18%-мужчин; в 2023 году отмечается резкий рост доли мужчин в общем количестве обслуживаемых. Их доля составляет 22% и 77% женщин.

В связи с ежегодным изменением МРОТ меняется норматив, согласно которому социальные услуги на дому предоставляются на платной, бесплатной или частичной платной основе. С ростом инфляции и изменении МРОТ сумма увеличивается, так в 2019 году предельная величина среднедушевого дохода составляла 7 998 рублей, а к 2023 году выросла до 17 985 рублей. Как мы уже писали ранее от этого и зависит платность услуг, если у получателя пенсия меньше предельной величины среднедушевого дохода, то он полностью получает социальные услуги на дому бесплатно, в пределах индивидуальной программы социальных услуг, если доход выше, то услуги получает либо на платной, либо на частично платной основе. Естественно с таким увеличением предельной величины и изменились статистические данные АНО ЦСОН «Социум+».

Доля получателей социальных услуг платной основе ежегодно увеличивается с 2019 года по 2023 год примерно на 5-7 %. В 2023 году на платной основе обслуживаются 51 человек из 500, то есть примерно 10% от общей численности обслуживаемых. За 1 полугодие 2023 года АНО ЦСОН «Социум+» было оказано 72 481 услуга, из них 7 685 услуг на платной основе, таким образом можно сделать вывод, что количество услуг оказанных платной основе находятся примерно в тех же соотношениях (10 к 90) к общему количеству оказанных услуг.

Изучив теоретические основы социальной работы по предоставлению платных социальных услуг гражданам пожилого возраста и инвалидам, мы можем сделать вывод, что предоставление платных социальных услуг способствует: 1) обеспечению адресной социальной поддержки граждан пожилого возраста и инвалидов; 2) расширению количества социальных услуг, оказываемых гражданам пожилого возраста и инвалидов, улучшение их качества; 3) обеспечению устойчивой экономической эффективности

системы социальных услуг, оказываемых гражданам пожилого возраста и инвалидов; 4) обеспечению полноценного социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов при уменьшении бюджетных расходов на эти цели.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013 № 442-ФЗ (последняя редакция) – [Электронный ресурс] // Консультант: сайт информ. – правовой компании. – Москва, режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/
2. Постановление Правительства Республики Башкортостан от 9 марта 2023 года №105 «О внесении изменений в Порядок взимания платы за предоставление социальных услуг, входящих в перечень социальных услуг по видам социальных услуг, предоставляемых поставщиками социальных услуг в Республике Башкортостан» – [Электронный ресурс] режим доступа: <https://npa.bashkortostan.ru/38464/>
3. Соглашение на предоставление субсидий «Предоставление социального обслуживания на дому, включая оказание социально-бытовых, социально-медицинских, социально-правовых и социально-психологических услуг в целях повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, имеющих ограничения жизнедеятельности, срочных социальных услуг» заключенного между Минтрудом Республики Башкортостан и АНО ЦСОН «Социум+» – [Электронный ресурс] режим доступа: <https://npa.bashkortostan.ru/35012/>
4. Дашкина А.Н. Зарубежный и отечественный опыт социальной работы [Текст] / А.Н. Дашкина. – М.: Социально-технологический институт, 1999. – 263 с.
5. Положение инвалидов официальная статистика [Электронный ресурс] режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964>
6. Павловская О.Ю. Социальное обслуживание по новым правилам: проблемные аспекты теории и практики [Текст] / О.Ю. Павловская // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 242–248.
7. Перечень организаций, предоставляющих платные социальные услуги – [Электронный ресурс] режим доступа: <https://mintrud.bashkortostan.ru/activity/15962/> с.4.
8. Либоракина М.И. Социальная помощь: на пути к адресности [Текст] / М.И. Либоракина // Социальная политика и социология. – 2001. – № 1. – С. 39-43.
9. Официальный сайт организации АНО ЦСОН «Социум+» – [Электронный ресурс] режим доступа: <https://anodoverie.bash.socinfo.ru/schedule>

УДК 364.043.2

Митрофанова А.Б., студент

Семенова Е.В., к. социол. наук, доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ СЕМЬИ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ВОСПИТАННИКАМИ СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА

Семья является особым социальным институтом, играющим немаловажную роль в воспитании и социализации подрастающего поколения. К сожалению, семья в условиях современного динамичного мира сталкивается с кругом проблем, разрешить которые без поддержки со стороны не может. Одним из социальных учреждений, предоставляющих социальное обслуживание семей и детей, является социальный приют. Как правило, в него определяют детей из семей, столкнувшихся с трудной

жизненной ситуацией или находящихся в социально-опасном положении. По данным Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан, за 2022 год в Республике Башкортостан социальными приютами для детей и подростков обслужено 2330 несовершеннолетних.

Социальная работа с воспитанниками социального приюта носит комплексный характер, включает их социально-бытовую, социально-педагогическую, социально-медицинскую, социально-психологическую реабилитацию. Реабилитация учитывает его личностных особенностей и той трудной жизненной ситуацией, с которой он столкнулся. Одним из важных направлений работы с воспитанниками является работа по их жизнеустройству. В целях реализации права ребенка на воспитание в семье приоритетной задачей становится реабилитация кровной семьи воспитанника.

Реабилитация семьи несовершеннолетнего осуществляется специалистами структурного подразделения центра «Семья» в Республике Башкортостан и другими учреждениями системы профилактики безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних по месту проживания семьи, в том числе социальными приютами.

За 2022 год в Республике Башкортостан было жизнеустроено 1933 несовершеннолетних (что на 38 человек или на 2% больше, чем за 2021 год). Из них жизнеустроено в родные семьи – 1662 несовершеннолетних (что на 149 человек или на 9,8% больше, чем за 2021 год). Данные свидетельствуют о фиксируемой положительной тенденции жизнеустройства в родными семьи несовершеннолетних, что удается достичь благодаря комплексной работе специалистов «Семья» и другими учреждениями системы профилактики безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних по месту проживания семьи, в том числе социальными приютами. Это работа включает реабилитацию как несовершеннолетнего, так и ее семьи.

Рассмотрим понятие «социальная реабилитация как технология социальной работы», поясним важность применения этой технологии к семьям несовершеннолетних в условиях социального приюта.

По мнению М.В. Фирсова, «социальная реабилитация - это комплекс мер, направленных на восстановление разрушенных или утраченных индивидом общественных связей и отношений вследствие нарушения здоровья со стойким расстройством функций организма (инвалидность), изменения социального статуса, девиантного поведения личности» [3, с.90].

Исходя из представленного определения можно заключить, что семьи испытывающие серьезные проблемы, затрудняющие полноценную жизнедеятельность нуждаются в социальной реабилитации.

По мнению А.В. Гордеевой, «реабилитация - понятие с богатым и многообразным содержанием, имеет различные общепризнанные аспекты, в частности стоит отметить выделенной ею -социальный аспект, нацеливающий на восстановление утраченных социальных функций и связей со средой жизнеобеспечения» [1, с.56]. Членам семьи важно восстановить

утраченные в связи с возникшей трудной жизненной ситуацией, научиться исполнять эти функции наиболее правильно. Соответственно, социальная реабилитация в рамках приюта позволяет реализовать родителям ряд функций, например, ценностно-ориентировочную, досуговую, поддерживающую функцию относительно собственных детей в рамках организации различным форм социальной реабилитации семьи в целом.

«Социальная реабилитация семьи — это комплекс профессиональных (педагогических, медицинских, правозащитных и психологических) мер, направленных на восстановление способности семьи к жизнедеятельности в социальной среде, восстановление ее социального статуса и выхода на самообеспечение. Кроме того, социальная реабилитация направлена на восстановление самой социальной среды, условий жизнедеятельности семьи, нарушенных или ограниченных по каким-либо причинам» [2, с.127].

Реабилитация утраченных или сформированных функций семьи в приюте — это процесс, направленный на восстановление и поддержку семейных связей и функций для детей, находящихся в детском приюте. Каждая семья уникальна, и может потребоваться индивидуальный подход при разработке и реализации программы реабилитации. Требуется высокий профессионализм у специалистов в области социального психологического сопровождения семьи, для правильной оценки конкретной ситуации и применения наиболее эффективных методов поддержки и восстановления семейных функций.

Теоретический анализ определений «технологии социальной реабилитации семьи» позволяет сформулировать цели и задачи реабилитации семьи воспитанника социального приюта.

Цель социальной реабилитации семьи — восстановлению здоровых и функциональных отношений внутри семьи и создание условий выхода из сложившейся трудной жизненной ситуации.

Наряду с этим, процесс социальной реабилитации семьи направлен на активацию и укрепление ресурсов, как внешних, так и внутренних, чтобы семья смогла восстановиться после трудных жизненных ситуаций, справиться с общественными вызовами.

Задачи социальной реабилитации семьи:

- 1) восстановить и развить коммуникации для осуществления взаимодействия между родителями и детьми;
- 2) содействовать в преодолении зависимостей, которые могут отрицательно влиять на семейную среду;
- 3) создать психолого-педагогические, социально-психологические условия и реализовать поддержку в формировании и развитии родительских компетенций;
- 4) содействовать процессу адаптации семьи к изменениям или кризисным ситуациям, возникающим в социуме;
- 5) осуществить комплекс мероприятий, с целью преодоления трудной жизненной ситуации в семье и укрепление детско-родительских отношений;

Выделенные цели задачи повлияли на разработку технологии социальной реабилитации семьи, в которую включены совокупность форм и методов работы.

В технологию социальной реабилитации семьи включены следующие формы работы: индивидуальные (методы-консультирование, патронаж), групповые (методы-тренинг, группы взаимоподдержки, разработка целевых программ для отдельных категорий семей), общинные (методы-социальные акции, социальное творчество, массовые праздники и т.д.). Учет выделенных форм работы позволяет решить поставленные задачи [3, с.94].

Принципы реабилитации семьи в приюте включают:

1) принцип индивидуальности, реабилитация семьи должна основываться на особых потребностях и характеристиках каждой семьи, программы и подходы должны быть индивидуально настроены на семью, учитывая их историю, проблемы, ситуацию и ресурсы.

2) принцип системности, реабилитация семьи должна учитывать не только индивидуальные потребности каждого члена семьи, но и динамику и взаимодействие внутри семейной системы, семейные отношения, коммуникация и динамика должны быть учтены и трансформированы для достижения положительных изменений.

3) принцип активности, семья должна быть активным участником реабилитационного процесса, члены семьи должны быть признаны экспертами собственного опыта и иметь возможность принимать решения и участвовать в планировании и реализации программы.

5) ресурсно-ориентированный принцип, реабилитация семьи должна основываться на их собственных ресурсах, силе и способностях, вместо фокусирования на проблемах и недостатках, реабилитационная команда должна помогать семье определить и использовать свои сильные стороны и ресурсы для достижения желаемых изменений.

Эти принципы реабилитации семьи в приюте помогают обеспечить целостный и позитивный подход к поддержке и развитию семей, помогая им вернуться к здоровым и функционирующим отношениям.

Ожидаемыми результатами реабилитации семьи в приюте является: *во-первых*, укрепление семейных связей через индивидуальную и групповую терапию, семейные консультации и тренинги семья сможет улучшить коммуникацию; *во-вторых*, разрешение конфликтов, установление границ и укрепление эмоциональную связь между собой; *в-третьих*, развитие навыков родительства, благодаря обучению техникам дисциплины, обеспечению безопасности и заботы о детях, а также развитию эмоциональной поддержки и эмоционального регулирования; *в-четвертых*, повышение самосознания и самооценки, через реабилитационные программы, семья может повысить свое самосознание и самооценку, программы могут развить понимание своих сильных сторон, ресурсов и возможностей для саморазвития и предотвращения повторного разрушения семейных отношений.

Подчеркнем, что результаты реабилитации могут быть различными для каждой отдельно взятой семьи. Эти ожидаемые результаты показывают, каким образом реабилитационные программы и поддержка могут помочь семье в приюте восстановить и укрепить свои семейные функции и привести их к успешной реинтеграции в общество.

Трудностями реализации процесса реабилитации семьи является текучесть кадров в учреждениях социального обслуживания несовершеннолетних (что не позволяет сохранить преемственности в практики), недостаточность профессионального штата и ресурсов для организации разнообразных форм реабилитации семьи. Специалисты социальных приютов отмечают необходимость организации межрегиональных мероприятий - семинаров, конференций, вебинаров по проблемам и практикам реализации реабилитации семьи с целью повсеместного совершенствования работы данного направления.

Таким образом, технология реабилитации осуществляется в приюте посредством проведения индивидуальных консультаций с родителями и организации детско-родительского клуба. На консультациях и мероприятиях детско-родительского клуба специалисты-психологи, социальные педагоги, воспитатели, специалист по социальной работе используют различные методы и формы технологии социальной реабилитации семьи. Например, в детско-родительских клубах проводят тренинг по повышению родительских компетенций, мероприятия, приуроченные к разнообразным праздникам, групповые дискуссии, интерактивные занятия по тематике связанные с семейными ценностями, трудностями воспитания, выстраивания коммуникаций между членами семьи и другие.

Реализуемая работа помогает восстановить социальный статус, сформировать и восстановить социальные функции членов семьи в частности родителей. Соответственно, повышается шанс возвращения ребенка в кровную семью – это является благополучным итогом социальной реабилитации семьи в целом.

Исходя из вышеприведённого теоретического анализа и практических наблюдений специалистов, наше исследование показало важность реабилитации семьи воспитанника социального приюта как технологии социальной работы и в рамках профилактики социального сиротства.

Следует подчеркнуть, реабилитация несовершеннолетнего более эффективна совместно с реабилитацией его семьи, т.к. семейная среда имеет значительное влияние на развитие и функционирование каждого отдельно взятого члена семьи. Учет семейной среды в реабилитационном процессе помогает создать условия для положительных изменений и улучшению взаимоотношений внутри семьи, восстановления утраченных или формирование ранее несформированных функций родителей, возврата ребенка в кровную семью в перспективе.

Список литературы

1. Основы социальной работы: Учебное пособие [Текст] / Н.Ф. Басов. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 213 с.

2. Гордеева А.В. Реабилитационная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей [Текст] / А.В. Гордеева. – М.: Академический Проект, 2020. – 320 с.
3. Фирсов М.В. Технология социальной работы: учебник и практикум для вузов [Текст] / М.В. Фирсов, Е.Г. Студенова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 557 с.
4. Министерство труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL:http://mintrudrb.ru/](http://mintrudrb.ru/) – 15.10.2023 г.

УДК 378.147

*Мустафина Р. З., студент
Габитова Э.М., к.п.н., доцент*

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

МЕТОД ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ: ВАЖНОСТЬ, ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Современное образование находится на перепутье, где традиционные методы уступают дорогу инновациям, а цифровые технологии меняют привычный ландшафт учебного процесса. В этом контексте метод проектов, уже давно зарекомендовавший себя как эффективный педагогический инструмент, оказывается в центре внимания. Особенно значимым становится его применение в условиях смешанного обучения, сочетающего в себе традиционные формы с онлайн-технологиями.

В данной статье мы обсудим важность метода проектов в контексте смешанного обучения, его нововведения и текущие тенденции. Рассмотрим, как сочетание традиционных и современных подходов влияет на учебный процесс, а также какие перспективы открываются перед образованием. Акцент будет сделан на роли метода проектов в подготовке учащихся к активной жизни и профессиональному росту в условиях стремительно меняющегося мира.

Смешанное обучение, или *blended learning*, представляет собой синтез традиционного присутственного обучения с онлайн-образованием. Этот подход позволяет педагогу эффективно использовать возможности современных технологий, одновременно сохраняя интерактивность и вовлеченность учащихся, что характерно для традиционного обучения.

Смешанное обучение создает баланс между самостоятельной работой учащихся под руководством преподавателя. Оно позволяет создавать последним индивидуальные пути обучения, учитывая особенности ученика, так как каждый имеет свой уровень знаний, темп и предпочтения в обучении.

Метод проектов прекрасно сочетается с принципами смешанного обучения и дополняет его. Он основан на организации учебного процесса вокруг конкретных проектов, где задачи отражают реальные проблемы и ситуации. Учащиеся активно участвуют в проектировании, исследовании и реализации проектов, что делает обучение более практичным и интересным.

Применение метода проектов в смешанном обучении предполагает использование онлайн-ресурсов, виртуальных платформ и средств коммуникации для организации командной работы, обмена знаниями и

решения проблем. Такой подход позволяет эффективно структурировать процесс работы над проектом и управлять им.

Важнейшими преимуществами метода проектов в смешанном обучении являются:

1) метод проектов активно вовлекает учащихся в учебный процесс. Работа над проектом требует проявления инициативы, самостоятельности, аналитических навыков, что повышает уровень мотивации учащихся.

2) развитие навыков: проекты дают учащимся возможность применить свои знания на практике. Это способствует лучшему усвоению материала и развитию навыков работы с информацией.

3) индивидуализация обучения: метод проектов позволяет учащимся выбирать проекты согласно своим интересам и уровню подготовки, обеспечивая тем самым индивидуализацию обучения.

4) развитие коммуникативных навыков: работа в команде над проектом требует сотрудничества и обмена мнениями, что является важным аспектом подготовки к будущей профессиональной деятельности.

5) практическая ценность обучения: проекты ориентированы на решение реальных задач, что придает обучению практическую значимость и актуальность.

Внедрение смешанного обучения в метод проектов предполагает использование современных технологий и инноваций для улучшения учебного процесса и увеличения эффективности обучения. Рассмотрим некоторые нововведения, которые можно внедрить в метод проектов в условиях смешанного обучения.

1. Использование платформ для онлайн-коллаборации, что позволит учащимся работать над проектами в режиме реального времени, даже если они находятся в разных местах. Это способствует улучшению коммуникации и эффективности групповой работы.

2. Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR) для проектов: использование VR и AR может значительно обогатить проекты, особенно в областях, связанных с архитектурой, медициной, искусством и иными. Учащиеся могут создавать виртуальные модели и прототипы, что делает учебный процесс более интересным и практически ориентированным.

3. Интеграция искусственного интеллекта (ИИ): искусственный интеллект может использоваться для анализа данных, поддержки решений и предоставления персонализированных рекомендаций для учащихся в процессе работы над проектами.

4. Электронные портфолио: электронные портфолио позволяют учащимся более организованно представлять свои проекты, демонстрировать свой прогресс и полученные навыки. Это удобный способ оценки индивидуальных достижений.

5. Использование геймификации: внедрение элементов игрового процесса (геймификация) в проекты может стимулировать интерес и мотивацию учащихся, делая обучение более занимательным и эффективным.

б. Создание интерактивных задач и уроков: использование интерактивных задач и уроков в рамках проектов делает обучение более увлекательным и способствует лучшему усвоению материала.

Инновации в методе проектов в смешанном обучении помогают повысить эффективность учебного процесса, делая его более интересным, актуальным и соответствующим требованиям современного мира. Учитывая быстрый темп развития технологий, постоянное обновление и интеграция новых инструментов и методик является важным аспектом современного образования.

Введение в образовательный процесс смешанного обучения позволяет решить ряд задач:

1) для учащихся:

- расширение образовательных возможностей обучающихся за счёт увеличения доступности и гибкости образования, учёта их индивидуальных образовательных потребностей, а также темпа и ритма освоения учебного материала;

- реализация индивидуальных учебных планов с неограниченным выбором предметов, уровня их освоения и способов организации учебной деятельности;

- персонализация образовательного процесса: обучаемый самостоятельно определяет свои учебные цели, способы их достижения, учитывая свои образовательные потребности, интересы и способности;

- максимальная объективизация процедуры и результатов оценивания;

- стимулирование формирования субъектной позиции обучающегося: повышение самостоятельности, социальной активности, мотивации познавательной деятельности;

- получение индивидуальных консультаций учителя для преодоления трудностей при освоении учебного материала и ликвидации пробелов в знаниях;

2) для преподавателей:

- повышение квалификации педагогических кадров;

- приобретение квалификационных компетенций, направленных на реализацию ФГОС нового поколения;

- повышение эффективности педагогической деятельности с целью достижения новых образовательных результатов;

- использование новых видов контроля и коммуникации в педагогическом процессе;

- возможность организовывать качественную работу с высокомотивированными учениками;

- трансформировать стиль педагога: перейти от трансляции знаний к интерактивному взаимодействию с обучающимся, что способствует конструированию обучающимся собственных знаний;

3) для организации учебного процесса:

- возможность экономии средств за счёт повышения уровня эффективности педагогической деятельности.

- привлечение дополнительного контингента обучающихся благодаря организации многопрофильного обучения;
- решение проблемы дефицита педагогических кадров;
- интенсификация учебной деятельности с целью экономии времени для реализации иных образовательных и культурных потребностей;

Метод проектов в условиях смешанного обучения представляет собой мощный инструмент, способствующий развитию критического мышления, навыков коммуникации, самостоятельности и мотивации учащихся. Интеграция этого метода с принципами смешанного обучения делает учебный процесс более эффективным, интересным и адаптированным к современным потребностям обучающихся. Он способствует формированию глубокого понимания материала, развитию навыков работы в команде и применению полученных знаний на практике. Таким образом, метод проектов в смешанном обучении является неотъемлемой частью современного образования, направленного на подготовку компетентных и готовых к вызову преподавателей.

Список литературы

1. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle [Текст] / А.М. Анисимов. – Х.: ХНАГХ, 2020 – 292 с.
2. Баннов В.Я. Проблемы информатизации образования в России [Текст] / В.Я. Баннов, В.А. Трусов, Н.К. Юрков. – М.: Юрайт. – 2019. – 134 с.
3. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего [Текст] / Дж. Дьюи, Э. Дьюи. – М.: Академия, 2019. – 54 с.
4. Прокофьева Л.Б. Технологии организации и сопровождения поисковой деятельности – путь творческого развития ученика и учителя [Текст] / Л.Б. Прокофьева // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сб. статей / под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2016. – С.184-190.

УДК 364.4

Мутагирова М.А., студент

Семенова Е.В., к.с.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА ПО ПРОПАГАНДЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Здоровье человека представляет собой состояние, отражающее гармонию таких составляющих, как соматическое и физическое, психическое, социальное, нравственное и духовное здоровье [3, с.4].

Это хорошее слово в повседневной речи, и мы иногда даже можем распознать хорошее здоровье, когда видим, как человек перепрыгивает через забор, не желая повозиться с замком в калитке. Однако определения не годятся на научных целей, поскольку они не могут быть измерены в количественном плане [7, с.9].

Здоровый образ жизни в единстве его компонентов биологического и социального представляет собой социальную ценность, укрепление которой – важнейшая задача любого цивилизованного общества.

Формирование здорового образа жизни, как справедливо замечает В.И. Жолдак – это сложный системный процесс, охватывающий множество компонентов образа жизни современного общества и включающий основные сферы и направления жизнедеятельности [6,с.34].

В настоящее время проблема здоровья подростков является одной из наиболее актуальных в обществе. С появлением новых технологий и изменением образа жизни подростки сталкиваются с различными вызовами и проблемами, связанными с недостаточной физической активностью, неправильным питанием и вредными привычками.

Наблюдается рост явлений физиологической незрелости, которая проявляется в пониженной двигательной активности детей, мышечной слабости (гипотонии), быстрой утомляемости, снижении устойчивости к простудным и инфекционным заболеваниям (снижение иммунитета), неустойчивыми эмоциональными реакциями, слабым типом нервной системы. Результатом физиологической незрелости являются недостаточное развитие физических качеств и навыков, ожирение, развитие близорукости, искривления позвоночника, плоскостопие, детский травматизм. Эти явления приводят к задержке полового развития (инфантилизму) в подростковом периоде, к снижению физической и умственной работоспособности в зрелом возрасте и раннему старению [2, с.7].

Поэтому, в социальных приютах для детей и подростков системно подходят к решению данных проблем. Ведь если формы работы по пропаганде ЗОЖ эффективно используются, они могут стать опорой для молодых людей и помочь им вести здоровый образ жизни.

Однако освоение культуры здоровья в процессе организации досуговой деятельности возможно только в том случае, если человек будет вовлечён в значимую, интересную для него социально-культурную деятельность при реализации формирования духовно-нравственных установок личности [4, с. 7].

В данной статье мы рассмотрим формы и методы работы специалистов социального приюта по пропаганде здорового образа жизни среди подростков.

Под пропагандой здорового образа жизни среди подрастающего поколения понимают широкий спектр деятельности – от просветительских и выездных программ работы с детьми до использования средств массовой информации – деятельности, направленной на то, чтобы подростки ответственнее относились к своему здоровью и располагали необходимой информацией для его сохранения и укрепления.

Пропаганда осуществляется по следующим направлениям:

- индивидуальная работа с детьми группы риска и из проблемных семей;
- организация групповых встреч в коллективах;
- пропаганда здорового образа жизни при переписке и компьютерном общении;

– публикация информации о ЗОЖ в социальных сетях, используемых учреждением социальной защиты [5, с.132].

В условиях учреждений социальной защиты пропаганда здорового образа жизни среди детей и подростков группы риска обязательно должна носить профилактический характер: социальный педагог должен в ходе общения с детьми предлагать альтернативу, возможность выбора своего места в жизни, заинтересовать разнообразными увлечениями.

Бойков А.Е. выделяет виды профилактической работы социального педагога по реализации права несовершеннолетнего на охрану здоровья: 1) вовлечение детей в деятельность по охране своего физического, эмоционального и социального здоровья; 2) обучение культуре использования свободного времени с учетом возможностей и потребностей личности, количества часов, отведенных на те или иные занятия, общего режима в школе и семье; 3) целенаправленное обучение способам наблюдения за своим состоянием и его саморегуляция в деятельности и общении; 4) формирование этнокультуры детей и т.д.[1, с.871].

Наиболее распространёнными методами в работе социального педагога являются методы устной и наглядной пропаганды, пропаганда посредством печатной продукции, комбинированная пропаганда.

1. Самым эффективным методом в условиях социального приюта следует признать метод устной пропаганды. Как правило, этот метод активно используется в социальных учреждениях и реализуется посредством бесед, лекций, дискуссий, викторин, спортивных мероприятий. Информирование подростков о здоровом образе жизни осуществляется посредством обучения, направленного на переход от пассивной формы восприятия информации к активной.

2. Метод наглядной пропаганды может включать в себя изобразительные средства – фотографии, инсталляции и пр. Для проведения профилактической работы социальными педагогами также используется дидактический материал.

3. Метод печатной пропаганды заключается в распространении среди подростков статей, листовок, буклетов и брошюр по здоровому образу жизни.

4. Комбинированный метод заключается в одновременном использовании наглядных и устных методов, воздействуя одновременно на слуховые и зрительные анализаторы, что значительно увеличивает эффективность пропаганды здорового образа жизни среди подростков.

Для подростков организуются спортивные и физические мероприятия, мероприятия по развитию навыков правильного питания, проведение тренингов и лекций по вредным привычкам и их последствиям. При проведении мероприятий учитывается индивидуальный подход к каждому подростку. А также практикуется вовлечение подростков в организацию мероприятий.

Использование этих форм и методов позволяет задействовать такие базовые характеристики личности подростка, как способность к познанию и

самопознанию, потребности высшего уровня, ценностные отношения. Кроме того, они способствуют переоценке смыслов собственной жизнедеятельности, осуществлению потребности в достижении, признании, реализации своих разнообразных способностей, в том числе по изменению образа жизни.

Таким образом, в работе социального приюта по пропаганде ЗОЖ важным фактором является системный подход и использование разнообразных форм и методов работы. За счет организации спортивных мероприятий, развития навыков правильного питания, проведения бесед, а также психологической поддержки и социальной адаптации, подростки получают необходимые знания и навыки для принятия здоровых решений в своей жизни. Важной задачей является также индивидуальный подход к каждому подростку, вовлечение их в планирование и организацию мероприятий.

Список литературы

1. Бойков А.Е. Первичная профилактика различных видов зависимостей детей и подростков [Текст] / А.Е. Бойков // Молодой ученый. – 2019. – №3. – С. 871-874.
2. Болманенкова Т.А. Основы физического воспитания : учебное пособие [Текст] / Т.А. Болманенкова. – М.: Директ-Медиа, 2020. – 236 с.
3. Варич Л.А. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни [Текст] / Л.А. Варич, Д.А. Ефимов. – Кемерово: КГУ, 2021. – 102 с.
4. Зинуров Ф.К. Социально-культурная деятельность как средство профилактики негативных привычек и формирования здорового образа жизни у подростков на ранней стадии девиантности: личностнодеятельностный и культурологический подходы [Текст] / Ф.К. Зинуров, В.И. Красильников, А.М. Гайфутдинова // Вестник КЮИ. – 2019. – №3. – С. 6-10.
5. Короленко Ц.П. Психосоциальная аддиктология [Текст] / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – Новосибирск: Олсиб, 2018. – 251 с.
6. Орехова Т.Ф. Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования [Текст] / Т.Ф. Орехова.– М.: ФЛИНТА, 2021. – 354 с.
7. Щанкин А.А. Курс лекций по основам медицинских знаний и здорового образа жизни : учебное пособие [Текст] / А.А. Щанкин.– М.: Директ-Медиа, 2019. – 98 с.

УДК 364.62

*Муфтиева Г.Р., студент
Семенова Е.В., к. соц. наук, доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА СОЦИАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ

На данный момент общество находится на этапе развития, когда информационные технологии и Интернет становятся неотъемлемой частью нашей жизни, а также являются одним из мощнейших инструментов влияния и формирования общественного мнения. Социальные сети - современный инструмент, благодаря которому множество организаций являются более конкурентоспособными по сравнению с другими. Согласно отчету Digital 2023 GlobalOverviewReport, опубликованному в начале 2023 процент интернет-пользователей составлял 88,2%. Самыми популярными

социальными сетями являются VK 75,3%, WhatsApp 71,5%, Telegram 64,4%, Одноклассники 43,5%, TikTok 42,6% [3]. Данная статистика позволяет нам понять на сколько общество находится в этом «явлении» социальные сети и Интернет.

Для государственных учреждений социальные сети также стали новым инструментом для коммуникации с гражданами. Почему же социальные сети имеют такое широкое распространение в обществе и «проникают» во все сферы общества. Цифровые технологии имеют свою уникальность – непрерывное быстрое развитие, что для служб социального обслуживания населения является помощью в реализации их деятельности. И так как социальные сети приобрели огромное значение в жизни общества был подписан Президентом Российской Федерации закон о госпабликах и распоряжение Правительства Российской Федерации №2523-р от 2 сентября 2022 года об определении «ВКонтакте» и «Одноклассников» в качестве площадок для ведения госпабликов, которые являются нормативно-правовой базой для продвижения в социальных сетях.

Социальные службы являются сложной системой, которая несет пользу обществу. Социальные службы - предприятия и учреждения независимо от форм собственности, предоставляющие социальные услуги, а также граждане, занимающиеся предпринимательской деятельностью по социальному обслуживанию населения без образования юридического лица. Социальные работники помогают гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации (ТЖС), выйти из нее, и не попасть в категорию социально опасного положения (СОП). Однако, в обществе сохраняется установка «социальные службы – зло». На данный момент у Социальных служб стоит задача повышения имиджа специалистов и организации в целом.

Имидж – это лицо организации, его репутация и то, как организация выглядит в глазах его клиентов. Различают следующие виды имиджа организации: 1. Положительным/отрицательным. 2. Однозначным/противоречивым. 3. «Нулевым» [2, с 41].

В нашей статье рассмотрим положительный имидж организации. Для позитивного имиджа выделяют основные моменты, которые должны быть отражены в процессе формирования имиджа организации. Каждый из них позволяет гражданину понять сущность организации, познакомиться с основными видами ее деятельности, узнать мнение окружающих, которые взаимодействовали с данным учреждением, и исходя из этого сформировать свое представление. Рассмотрим перечень факторов, которые необходимы организации для формирования положительного образа у аудитории – это история возникновения организации; структура учреждения; PR история организации; наличие независимой оценки качества предоставляемых услуг (НОК); соблюдение деловой этики; социальная ответственность перед обществом.

Положительный имидж дает преимущества не только организации, но и ее клиентам. Рассмотрим какие возможности положительный имидж дает организации, он позволяет: 1) пользоваться имиджем как гарантом качества,

укреплять доверие потребителя к своим услугам и повышать их привлекательность; 2) формировать положительное общественное мнение; 3) добиваться вовлеченности персонала в общее дело.

Также положительный имидж организации полезен и обществу, потому что:

– работа над имиджем организации позволяет аудитории получить информацию о компетентности учреждения;

– желание организации хорошо выглядеть в глазах граждан приводит к реальным положительным изменениям в деятельности [1].

Формирование положительного образа учреждений социального обслуживания – это сложный процесс, направленный на влияние грамотно выстроенного и последовательного плана действий на эмоциональную составляющую граждан.

На формирование имиджа социальной службы влияет следующий комплекс факторов: репутация и доверие, информирование и коммуникация, социальная ответственность, сотрудничество и партнерство. Социальные сети являются инструментом виртуальной презентации организации. Рассмотрим, как благодаря социальным сетям можно оказывать влияние на процесс формирования имиджа. Цифровые технологии дают возможность организации, используя различные инструменты организации:

1.. Увеличить уровень информирования населения о социальной службе. Социальные сети позволяют организации делиться с гражданами деятельностью организации. Учреждение, транслируя в социальных сетях информацию об учреждении, об оказываемых услугах, о проектах и мероприятиях, в которых участвует, привлекает аудиторию, формирует общественное мнение и представление об организации и повышает информированность населения о деятельности организации.

2. Сформировать и транслировать положительный образ. Организация благодаря социальным сетям может на широкую аудиторию интернет-пользователей, охватывая большее количество людей, показывать на примере реальных историй из своей практики, какие проблемные ситуации решает учреждение, как организация помогает в решении данной проблемы и какие инструменты использует для этого. Благодаря этому формируется положительный имидж организации у аудитории и повышает уровень доверия.

3. Вовлекать пользователей. Вовлечение аудитории в коммуникацию позволяет сформировать доверительное отношение и повысить уровень лояльности к организации. Вовлечь аудиторию можно с помощью опросов, открытых вопросов в постах, обсуждений проблемных тем, дискуссий в комментариях все эти инструменты позволяют вовлечь аудиторию в диалог с организацией.

4. Привлекать фандрайзеров. Социальные сети дают возможность транслировать деятельность учреждения и привлекать внимание общественности. Организация публикует информацию об учреждении, о видах деятельности, о конкретных историях помощи формируют

положительный имидж. При положительном имидже, высоком уровне доверия и лояльности у граждан, организация, транслируя через посты о необходимых ресурсах (материальных, человеческих) может привлечь фандрайзеров, которые окажут поддержку необходимыми ресурсами для организации.

5. Изучать и анализировать обратную связь. Социальные сети позволяют пользователям давать обратную связь о деятельности организации. Обратная связь может быть двух видов - положительная и отрицательная. Любая организация стремится получать высокую оценку их деятельности, но негативные оценки позволяют увидеть проблемные точки и исправить их. Оценка аудитории через отзывы дает возможность улучшить качество деятельности учреждения, основываясь на пожелания граждан.

Таким образом, социальные сети - новый современный инструмент, который внедряется в социальные службы. Благодаря им учреждения имеют возможность распространять информацию об их деятельности, охватывая и формируя положительный образ на большее количество населения.

Список литературы

1. Беляева М.А, Самкова В.А. Азы имиджологии: имидж личности, организации, территории: Учебное пособие [Текст] / М.А. Беляева, В.А. Самкова. – Екатеринбург, 2016. – 184 с.
2. Исаков Т.Г. Имидж организации [Текст] / Т.Г. Исаков. – М.: Лаборатория Книги, 2010. – 83 с.
3. Отчет международного исследовательского агентства DIGITAL 2023: GLOBAL OVERVIEW REPORT [Электронный ресурс] // <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report/> (дата обращения 06.11.2023)

УДК 347

*Палатова Р.Ф., учитель музыки
РФ, г. Уфа, МАОУ «Лицей №161»*

*Бахтиярова В.Ф., к.п.н, доцент
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

ВНЕУРОЧНАЯ ВОКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Каждый год в первый класс школы приходят совершенно иные дети. Иное поколение. Мыслят все быстрее, информации о фактах, событиях, понятиях – все больше. Вот только удивляются все меньше. Меньше восхищаются. Негодуют. Не проявляют инициативу, не берут на себя ответственность.

С 1 сентября 2022 года во всех школах России вступил в силу обновлённый федеральный государственный образовательный стандарт начального и основного общего образования, целью которого является социальное и личностное развитие учащихся, включая гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание [1, 2].

Одним из мощных средств воздействия на формирование духовного мира личности, его культуры и нравственного самосознания является музыкальное искусство.

Музыка, посредством звуков с наибольшей силой отражает окружающий мир, явления природы, самого человека и его духовный мир, чувства, мысли, его настроение.

Помимо уроков музыки ребенок может реализовать свой личностный потенциал на внеурочных занятиях, в частности на вокальных занятиях в рамках внеурочной деятельности.

В процессе вокальной деятельности успешно формируется весь комплекс музыкальных способностей, эмоциональная отзывчивость на музыку, обогащаются переживания ребенка. Кроме того, решаются воспитательные задачи, связанные с формированием развитием социальной активности школьника.

Социальная миссия музыки и музыкального образования на современном этапе весьма актуальна. Как говорил один из основоположников музыковедения Борис Владимирович Асафьев: «Музыкальное творчество детей – самый действенный способ их развития».

МАОУ «Лицей № 161» ГО города Уфы РБ открыл свои двери в 2017 году. Лицей молодой: новое здание, новые учителя, новые дети и большие перспективы для работы. Перед лицеем, помимо основных образовательных задач, встал вопрос о создании благоприятной среды для обучающихся в области развития социальной активности. На уроках дети выполняют различные творческие задания, во внеурочной деятельности ребята реализуют свои таланты в различных кружках.

Внеурочные занятия в лицее разбиты по направлениям: спортивное, интеллектуальное и творческое. Музыка помогает ребятам в полной мере раскрыть свои вокальные таланты. За 6 лет работы лицея было проведено огромное количество мероприятий, запущены новые проекты, выиграны 3 гранта.

В лицее больших успехов добивается кадетское движение. Ребята участвуют в мероприятиях не только районного масштаба, но и городского, республиканского. На базе кадетских классов организован хор 130 учащихся. В 2022 и 2023 годах кадеты лицея принимали участие на параде 9 мая, проходившего в г. Уфа.

Также в лицее созданы условия для раскрытия вокальных талантов. В 2023 был запущен вокальный проект «Я – пою». Уникальность проекта состоит в том, что ребята сами находят вокальный репертуар, который им по душе, подбирают сценический образ. Мероприятие освещается на местном радио в лицее, ребята из кружка телевидения создают ролики на конкурсантов, а также лицейская газета «Перемена» рассказывает о ребятах, которые попали в проект. Гала концерт - это настоящий праздник для финалистов конкурса: их приходят поддержать одноклассники, все с нетерпением ждут итогов конкурса. В социальной сети ВК проходит голосование на приз зрительских симпатий. Призы и подарки, кубки победителя проекта. Первый год конкурс проходил для учащихся 1-4 классов. Проект так понравился всем ребятам, что в новом учебном году на конкурс приглашаются учащиеся 1-4 классов, а также 5-9 классов.

Для начального звена на базе лицея началась реализация проекта «Орлята России». Дети с удовольствием выполняют творческие задания, поют песни, получают интересную информацию о нашей стране, общаются в онлайн формате с ребятами разных регионов России.

Внеурочная вокальная деятельность в школе будет обеспечивать развитие социальной активности школьников, если:

- школьников погружать в творческую атмосферу подготовки и проведения общешкольных мероприятий, вовлекать в конкурсное движение, массовые мероприятия и т.д.;

- если внеурочная вокальная деятельность выстраивается на принципах событийности;

- если результаты вокальной деятельности имеют социальную значимость (гала-концерты на праздничных мероприятиях района и города, звучание в радиозфире лицея, концерты для родителей, ветеранов).

- если создана насыщенная различными видами деятельности, различным содержанием вокально-образовательная среда, удовлетворяющая индивидуальным потребностям личности школьников.

Социальная активность понимается как способность ребенка включаться в специфические для его возраста виды деятельности, которые способствовали бы получению результатов, значимых для других и для себя (в плане становления социальных значимых черт личности). В содержательном плане она проявляется в исполнительности и элементах инициативы, когда ребенок включается в решение тех или иных задач, которые могут быть оценены с точки зрения ценности для общества, а главным образом для становления качеств личности, знаний и умений самого ребенка.

Учитывая это, профессор В.А. Ситаров предлагает следующие критерии социальной активности школьников [3]:

1. Избирательность активности. Субъективно это проявляется в осознании личностного смысла совершаемого действия, соотношении его с требованиями общества, что определяет, в конечном счете, систему интересов человека.

2. Осознанность активности. Имеется в виду способность личности соотносить совершаемую деятельность с жизненными планами и перспективами, перспективы познаваемого для будущей деятельности.

3. Результативность. Это конечный результат, который получает человек в результате познания: какие знания он приобретает, какими навыками и умениями овладевает и как это отражается на его развитии и практической деятельности.

Уровни проявления социальной активности

1. Нормативно-личностный. Социальная активность проявляется в способности субъекта осознанно относиться к тому, что и как он делает, что и как познает.

2. Личностно-продуктивный. Социальная активность здесь выступает как способность человека достигать высоких общественно значимых

результатов в деятельности, дать что-то новое к общественному развитию.

3. Продуктивно-творческий. Социальная активность характеризуется с позиции повышенной ценности деятельности человека для общества.

В 2022-2023 учебном году лицей выиграл несколько грантов. Один из них «7 Чудес Башкортостана». В сентябре-октябре ребята из кружка лицейского телевидения ездили по разным городам республики, делали видеорепортажи. В декабре 2023 года на базе лицея пройдет итоговое мероприятие по реализации проекта, где будут подведены итоги изобразительного конкурса «7 чудес Башкортостана», вокальный ансамбль «Праздник» исполнит песни о республике, театральная студия «Мельпомена» покажет фрагменты истории Башкортостана. Также будут продемонстрированы видеоролики, снятые ребятами в сентябре- октября.

На сегодняшний день лицей находится на первом уровне проявления социальной активности. Но стремление перейти на другие уровни велико. Лицей всегда стремится к чему-то новому, к реализации новых идей. Думаю, мы движемся в правильном направлении.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. [Электронный ресурс] <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>
2. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся" [Электронный ресурс] <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/>
3. Ситаров В.А., Маралов В.Г. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) [Текст] / В.А. Ситаров, В.Г. Маралов // Проблемы педагогики и психологии. – 2015. – №4. – С. 164-176.
4. Баркунова О.В. К вопросу о развитии социальной активности школьников во внеурочной деятельности [Текст] / О.В. Баркунова, Н.В. Сорокин, М.Е. Фролова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28485>

УДК 378.147

*Рахматуллина Р.Р., студент
Габитова Э.М., к.п.н., доцент,
г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ТРАНСФОРМАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В наше время информационные технологии стали неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, и их роль в образовании тоже неуклонно растет. Среди этих технологий особое внимание привлекают игровые технологии, способные сделать профессиональное образование более интересным и эффективным. Важно подчеркнуть, что профессиональное образование играет ключевую роль в подготовке студентов к современному рынку труда. Однако традиционные методы обучения могут оказаться недостаточно эффективными, особенно в контексте изменяющейся образовательной среды. В данной статье мы рассмотрим ключевые

тенденции развития игровых технологий в профессиональном образовании и их влияние на учебный процесс.

Игровые технологии, также известные как "serious games" или серьезные игры, представляют собой инновационный инструмент в сфере образования. Они успешно совмещают игровые элементы с образовательными задачами и находят применение в широком спектре профессиональных областей, включая медицину, бизнес, инженерию и информационные технологии. Давайте подробно рассмотрим несколько ключевых аспектов и тенденций, определяющих значимость игровых технологий в профессиональном образовании:

- **Интерактивность и адаптивность:** современные игровые технологии предоставляют возможность создавать интерактивные образовательные среды, которые могут индивидуально подстраиваться под потребности каждого студента. Это содействует более эффективному процессу обучения и, что не менее важно, способствует повышению мотивации учащихся.

- **Имитация реальных ситуаций:** serious games позволяют создавать симуляции реальных рабочих ситуаций, что дает студентам возможность развивать и практиковать навыки, необходимые для успешной работы. Это имеет особенное значение в профессиональных областях, где опыт играет ключевую роль.

- **Измерение прогресса:** одним из главных преимуществ игровых технологий является возможность точно измерять успех студентов и оценивать их профессиональные навыки. Это помогает как преподавателям, так и студентам более точно понимать, в каких областях следует работать над улучшением.

- **Коллаборация и командная работа:** многие серьезные игры включают элементы совместной работы и командного взаимодействия, что способствует развитию коммуникативных навыков и умению эффективно работать в группе.

- **Мотивация и вовлеченность:** игровые технологии значительно повышают мотивацию студентов, так как обучение становится увлекательным и увлекающим. Эта особенность особенно полезна в долгосрочной перспективе, так как поддержание интереса студентов к учебному процессу является ключевым фактором успеха.

Игровые технологии сегодня находятся на переднем крае образовательных инноваций, и они предоставляют уникальные возможности для улучшения процесса обучения. Они трансформируют стандартное образование и делают его не только эффективным, но и захватывающим. Давайте более подробно рассмотрим преимущества и вызовы, связанные с внедрением игровых технологий в профессиональное образование.

Преимущества. Игровые технологии в сфере профессионального образования предоставляют значительные преимущества:

- **Увлекательное обучение:** Одним из ключевых преимуществ игровых технологий является их способность сделать обучение

увлекательным и интересным. Студенты получают возможность обучаться через интерактивные и захватывающие игровые сценарии, что в свою очередь увеличивает их мотивацию и поддерживает интерес к учебным предметам.

- **Практические навыки:** serious games и симуляторы предоставляют студентам практические навыки в безопасной и контролируемой среде. Это позволяет им развивать и укреплять навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

- **Индивидуализация обучения:** игровые технологии позволяют адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям студентов. Это снижает риск отставания и повышает эффективность обучения, так как каждый студент получает материал и задания, соответствующие его уровню знаний.

- **Оценка и обратная связь:** с использованием игровых платформ можно более точно измерять успех студентов и предоставлять им детальную обратную связь. Это способствует более эффективному развитию и совершенствованию навыков студентов.

Вызовы и пути их преодоления. Существуют вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения при внедрении игровых технологий:

- **Обучение педагогов.** Эффективное обучение и поддержка педагогов в этой области критически важны для успешного применения игровых методов обучения.

- **Инфраструктура и ресурсы:** не все учебные заведения обладают необходимой инфраструктурой и финансовыми ресурсами для внедрения игровых технологий. Установление партнерств и привлечение грантов могут помочь решить эту проблему и обеспечить доступ к необходимым ресурсам.

- **Оценка и стандарты:** внедрение игровых технологий требует новых методов оценки успеха студентов, обучающихся с их использованием. Это может потребовать разработки новых стандартов образования, чтобы адаптировать их к особенностям такого обучения и обеспечить справедливую оценку знаний и навыков студентов.

Игровые технологии претерпевают революцию в профессиональном образовании, открывая новые пути для улучшения учебного процесса. Их внедрение, однако, требует решения ряда вызовов, связанных с обучением педагогов, инфраструктурой и оценкой успеха студентов. Несмотря на эти сложности, игровые технологии представляют собой мощный инструмент для создания более эффективной и интересной образовательной среды, способствующей развитию навыков и знаний студентов.

Игровые технологии переживают настоящую революцию в профессиональном образовании, перекрывая своими возможностями новые пути для обогащения учебного процесса. Их внедрение, однако, сопряжено с рядом сложностей и вызовов, охватывающие сферу обучения педагогов, требования к инфраструктуре и процессам оценки успеха студентов.

Обучение педагогов оказывается ключевым моментом в успешном внедрении игровых технологий в учебный процесс. Преподаватели сталкиваются с необходимостью освоения новых методик и инструментов, что может вызвать сопротивление и трудности в преодолении старых привычек. Обеспечение поддержки и доступа к специальным программам обучения для преподавателей становится критически важным для их успешной адаптации к новым обстоятельствам.

Следующим вызовом является необходимость наличия подходящей инфраструктуры и достаточного финансового обеспечения для внедрения игровых технологий. Не все образовательные учреждения обладают достаточными ресурсами, чтобы обеспечить бесперебойное функционирование игровых систем. Это может ограничивать возможности внедрения современных образовательных технологий. Для решения этой проблемы могут потребоваться установление партнерств с индустрией и привлечение грантов, что способствовало бы улучшению доступности ресурсов.

Игровые технологии представляют собой мощный инструмент для создания более эффективной и интересной образовательной среды. Они способствуют активному развитию навыков и знаний студентов, делая обучение более занимательным и стимулирующим.

Список литературы

1. Павлова Е.В. Игровые технологии в образовании: теория и практика [Текст]/ Е.В. Павлова. – М.: Просвещение, 2020. – 230 с.
2. Смирнов А.А. Виртуальная реальность в образовании: применение и перспективы [Текст] / А.А. Смирнов. – СПб.: БХВ, 2018. – 256 с.
3. Иванов П.С. Геймификация образования: теория и практика [Текст] / П.С. Иванов. – М.: Кодекс, 2019. – 189 с.
4. Захарова Н.И. Серьезные игры в образовании: методы и сценарии [Текст] / Н.И. Захарова. – М.: Школьная пресса, 2017. – 173 с.
5. Груздев А.Н. Интерактивное обучение: практические аспекты и методики [Текст] / А.Н. Груздев. – М.: НИИОПП, 2016. – 207 с.
6. Комель В.А. Мотивация в обучении и её влияние на эффективность образования [Текст] / В.А. Комель. – М.: Педагогика, 2018. – 190 с.

УДК 364.075.71

Соломина А.Д., студент

Семенова Е.В., к.соц.н., доцент

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акумуллы»

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ НЕКОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ ДЕТЯМ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

На сегодняшний день государство большое внимание уделяет защите детства, материнства и отцовства. Социальная политика выделяет данные категории граждан одними из приоритетных в связи с тем, что в последнее время институт семьи претерпевает большие изменения. Это связано с тем, что кризис последнего десятилетия прошедшего столетия затронул все сферы жизни.

В обществе стало распространяться такое частое явление, как трудная жизненная ситуация (ТЖС). С ней сталкивается как семья в целом, так и отдельно ребенок. Основными причинами возникновения ТЖС является различные обстоятельства, которые объективно нарушают нормальную жизнедеятельность ребенка:

- недостатки и нарушения как физического, так и психического здоровья;
- возникающие конфликты, в том числе семейные;
- стихийные бедствия и экстремальные условия пребывания;
- насилие в отношении несовершеннолетнего;
- вынужденная миграция и иные обстоятельства и др.

Данный список не является исчерпывающим, в связи с этим очевидна необходимость оказания помощи детям как государственными учреждениями, так и некоммерческим сектором. Как мы видим, проблемы являются очень серьезными, поэтому ребенку, в силу его уязвимости из-за недостаточного количества опыта, тяжело преодолеть их, для этого необходима помощь специалиста.

Оказанием помощи детям в ТЖС первоочередно занимается государство, гарантируя функционирование системы социального обеспечения, выплачивая различные виды пособий, предоставляя льготы, а также предоставляя меры социальной помощи в учреждениях социального обслуживания для несовершеннолетних. Помимо государства оказанием помощи детям в ТЖС занимаются и институты гражданского общества, в частности социально ориентированные некоммерческие организации.

Деятельность СО НКО направлена на решение социальных проблем, оказание различных видов услуг потребителю, внедрение инновационных методов работы по оказанию помощи. Из этого следует, что целью СО НКО является решение актуальных проблем в обществе, оказание помощи через различные услуги определенным слоям населения и удовлетворение их потребностей.

На основе формы некоммерческой организации выделяются следующие виды: 1. Общественные и религиозные объединения; 2. Фонды; 3. Некоммерческие партнерства; 4. Частные учреждения; 5. Автономные некоммерческие организации; 6. Ассоциации, в т.ч. союзы.

По словам заместителя министра по экономическому развитию РФ Т.А. Илюшниковой на 7 февраля 2023 года, в реестре СО НКО, который ведется министерством экономического развития, зарегистрировано свыше 46 тысяч организаций. Стоит отметить, что количество данных организаций ежегодно растет. Так, за 2021 год прирост СО НКО, занимающихся профилактикой социального сиротства, а также защитой материнства и детства составил 16%. За тот же период времени прирост благотворительных организаций составил 4% [1]. Благодаря этому, мы можем подчеркнуть важность и значительность деятельности, осуществляющуюся СО НКО.

В наибольшей степени работу с семьей и детьми в ТЖС ведут общественные объединения и фонды. Так, по статистике Минюста РФ к

концу 2021 года в РФ насчитывается более 8 тысяч благотворительных некоммерческих фондов [2].

Далее более детально рассмотрим деятельность СО НКО по оказанию помощи детям в ТЖС. Основными видами помощи детям в ТЖС, оказываемыми благотворительными некоммерческими организациями, являются: материальная поддержка, предоставление услуг, содействие развитию и социализации.

Их основными направлениями деятельности являются: создание благоприятных условий для развития и социализации детей; комплексное решение проблем детей, находящихся в ТЖС; профилактика, лечение и реабилитация детей; реализация добровольческой деятельности среди молодёжи.

В отличие от государственных учреждений, занимающихся оказанием помощи детям в ТЖС, некоммерческие организации обладают следующими преимуществами: оперативное реагирование на проблему, реализация инновационных технологий социальной работы, предоставление разнообразных услуг для решения проблемы и использование адресного, в том числе индивидуального подхода.

Создание и развитие подобных организаций активно поддерживается государством. В связи с этим на территории РБ реализуется программа «Мы сильнее вместе», которая направлена на поддержку и развитие СО НКО, занимающихся решением существующих в обществе проблем в отношении материнства и детства. Основной идеей, заложенной в реализации программы, является повышение эффективности работы подобных организаций, развитие межрегионального и международного сотрудничества, обмен опытом и внедрение инновационных методик в работу.

В рамках программы оказывается методическая помощь организациям. Так, было проведено II Открытых Фестиваля неравнодушных людей «Есть у каждого из нас звёздочка своя» в 2015 и 2017 гг., где приняло участие более 200 специалистов некоммерческого сектора. «Международный форум «Благотворительность без границ» в 2016 году собрал площадку для 700 специалистов, где они смогли обсудить актуальные вопросы, поделиться опытом и методами работы. Также систематически проводятся выездные семинары совместно с министерством семьи, труда и социальной защиты населения РБ с целью повышения грамотности специалистов по вопросам оказания помощи детям в ТЖС.

На сегодняшний день главным инструментом господдержки СО НКО являются госконтракты и субсидии, предоставляющиеся в форме грантов. Государство оказывает СО НКО не только финансовую поддержку, так как понимает значимость и необходимость данных организаций, но и информационную, консультационную, организационную поддержку. Так как государство очень заинтересовано в развитии и росте СО НКО, они предоставляют организациям получить деньги за счёт субсидий из федерального бюджета «президентского гранта».

Таким образом, мы видим, что социально ориентированные некоммерческие организации приносят большой вклад в решение социальных проблем общества, оказывая различные виды помощи детям в трудной жизненной ситуации. Некоммерческой организацией является организация, не имеющая извлечение прибыли в качестве основной цели своей деятельности. В настоящее время, наряду с государственными учреждениями социальной защиты, социально ориентированные некоммерческие организации активно участвуют в оказании помощи детям в трудной жизненной ситуации, вносят свой вклад в решение социальных проблем. Развитие данных организаций, поддерживаемое государством, лишь подтверждает необходимость их деятельности, важность и нужность в обществе.

Список литературы:

1. Официальный сайт Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан / [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://mintrud.bashkortostan.ru/>- Дата обращения: 19.10.2023.
2. Официальный сайт Министерства экономического развития Российской Федерации / [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://government.ru/department/79/events/> - Дата обращения: 12.10.2023.
3. Официальный сайт Министерства юстиции Российской Федерации / [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://minjust.gov.ru/ru/>- Дата обращения: 15.10.2023.
4. Палибина А.С. Некоммерческие организации в системе социального обслуживания населения [Текст] / А.С. Палибина // Дискуссия. – 2017. – №10. – С. 84.

УДК 304.3

*Тетерникова С. А., студент
Тухфатуллина А. У., студент
Фазлыева А. Ф., к.п.н., доцент*

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГРАЖДАН ПЕНСИОННОГО И ПРЕДПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В настоящее время значительное количество специалистов в области демографии (Е.М. Андреев, И.Е. Калабихина и др.) говорят о демографической старости РФ – рост количества граждан в возрасте 55-65 лет как в абсолютном, так и в относительном выражении в общей демографической структуре населения.

Проблема старения населения затронула большинство экономически развитых стран, таких как Германия, Франция, Великобритания, Италия, Япония, Южная Корея, в том числе и Россию. В связи с этим большинство стран столкнулось с серьезными социальными, медицинскими, психологическими и экономическими проблемами. Данные проблемы не стоит оставлять без внимания в процессе планирования государственной политики в отношении граждан старшего поколения.

По словам заместителя руководителя Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации Сергея Окладникова, за

последние 50 лет доля населения России в возрастной когорте «65 лет и старше» увеличилась в два раза. Он отметил, что «процесс демографического старения населения является глобальной динамикой, которая, к сожалению, присутствует и в нашей стране. В течение многих лет Россия сталкивается с процессом возрастания доли граждан пенсионного и предпенсионного возраста в общей структуре населения, и на сегодняшний день мы замечаем, что этот процесс ускоряется. Несмотря на то, что предсказание и фиксация этих трендов является крайне сложной задачей, так как они могут быстро изменяться в результате кризисных событий, например, во время пандемии или экономических кризисов, проведенный нами анализ данных за последние 50 лет отмечает, что доля населения от 65 лет и старше выросла в два раза – с 8% до 16,5%». Эта информация была представлена на сессии «Старение населения как один из ключевых вызовов национальной системы здравоохранения» [2].

Согласно демографическому прогнозу Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации до 2036 года в перспективе ожидается в России рост численности лиц старше трудоспособного возраста, повысится их удельный вес в структуре населения страны и возрастет демографическая нагрузка на работающее население.

Увеличение количества граждан пенсионного и предпенсионного возраста побуждает исследователей изучать психологические и социальные особенности данной категории с целью последующего их учёта при планировании и реализации государственной социальной политики в отношении рассматриваемой группы населения.

Согласно Федеральному закону от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях» граждане пенсионного возраста – «это лица, достигшие возраста 65 и 60 лет (соответственно мужчины и женщины) и имеющие право на страховую пенсию по старости» [4], а граждане предпенсионного возраста – это «лица, которым до возникновения права на страховую пенсию (в том числе и досрочную) остается 5 лет или менее» в соответствии с п.2 ст. 5 Закона Российской Федерации от 19.04.1991 № 1032-1 «О занятости населения в Российской Федерации» [3].

Психологические проблемы – это наиболее актуальные психологические трудности, наблюдаемые в жизни граждан пенсионного и предпенсионного возраста. У людей данной категории часто выделяют раздражительность, обидчивость, неуверенность и меланхолическое состояние.

По словам Росляковой С.В. наблюдается «падение жизненной активности, которая является началом различных недугов, обосновывается психологическим фактором – пессимистическим видением будущего, предстоящей переменой социального статуса с трудоспособного человека на предпенсионера и пенсионера, проблемами социально-бытовой и психологической адаптации к новым условиям жизни» [5, с. 22].

Существенным психологическим явлением старения традиционно считают снижение качества знаний, которое связано с изменением навыков к

обучению. Несмотря на то, что старшее поколение действительно обучается медленнее по сравнению с молодым, как правило, они в состоянии усваивать свежий материал и запоминать ранее неизвестную для них информацию так же, как и молодые. Тем не менее, разница в обучении усиливается в соответствии со сложностью преподнесенного материала.

Граждане пенсионного возраста в меньшей мере обращают внимание на внешность, в большей – на внутренний мир и физиологическое состояние. Изменяется ритм жизни. Разработки О.В. Николаевой, Н.С. Павловой, Е.А. Сергиенко и многих других исследователей показали особенности жизнедеятельности, поведения пенсионеров и предпенсионеров: изменяется социальная активность, уменьшается число общественных связей, иногда возникает социальная изоляция; формируется психологическая защита, позволяющая человеку создавать на время душевное равновесие, приводит к желанию избегать новую информацию. Человек пожилого возраста проживает и в настоящем, и в прошлом. Вследствие чего возникают такие черты личности, как недоверие, запасливость и заикленность на прошлом.

«Большинство людей периода подготовки к выходу на пенсию часто сталкиваются с тем, что работодатели меньше отдадут им предпочтение, чем более молодым работникам, причем у значительной части работодателей традиционно сформировано отношение к людям старшего возраста как к работникам с низким уровнем адаптированности к современным производственным технологиям» [1, С. 174]. Однако, несмотря на то, что возрастная дискриминация обычно начинается с 55 лет, некоторые люди уже сталкиваются с ней в 35-40 лет. Это не означает, что дискриминация является всеобщей, но в некоторых областях трудовой деятельности возрастные ограничения при поиске работы и трудоустройстве могут быть препятствием для некоторых людей.

На психологические особенности граждан пенсионного и предпенсионного возраста оказывает большое влияние социальные аспекты, поскольку снижение социальной активности негативно влияет на различные психологические состояния.

Экономическое положение является еще одной проблемой граждан пенсионного и предпенсионного возраста, которые не испытывают удовлетворения в своем материальном положении, не уверены в завтрашнем дне, их доходы не соответствуют высокой стоимости продовольственных и непродовольственных товаров, услуг и лекарственных препаратов, а помощь со стороны общества отсутствует. Финансовое состояние необходимо отнести к важным индикаторам социального положения гражданина пенсионного возраста.

В настоящее время финансовые условия постоянно изменяются, и поэтому необходимо владеть базовыми знаниями о правилах инвестирования доходов (к примеру, для будущей пенсии) и управлении личными финансами. Однако, многие граждане пенсионного и предпенсионного возраста не владеют соответствующими знаниями и информацией о финансовых инструментах.

Социальная уязвимость граждан пенсионного и предпенсионного возраста определяется и экономическими факторами: небольшими размерами доходов, ограниченной возможностью трудоустройства и отсутствием возможности к удаленной работе. Активная жизнедеятельность снижается и вследствие заболеваний. Показатель заболеваемости у молодого поколения в 8 раз ниже, чем у старшего. На одного пожилого человека в год приходится примерно от 2 до 4 заболеваний, а стоимость лечения в 1,5 раза выше, чем у молодых людей, поэтому затраты на эти нужды увеличиваются.

Р.С. Яцемирская в своих публикациях отмечала о снижении иммунитета, физической активности, а также обострении хронических заболеваний, которые характерны для граждан пенсионного и предпенсионного возраста. Она подчеркивала, что «помимо вышеперечисленных особенностей затронутых категорий населения появляются и медицинские. С возрастом у людей изменяется общее состояние здоровья. «По мере старения увеличивается доля лиц с нарушениями здоровья, а также – маломобильных. В возрасте 50 – 59 лет 36 % людей имеют 2 – 3 хронических заболевания, в 60 – 69 лет у 40,2 % обнаруживают 4 – 5 заболеваний, а в возрасте 75 лет и старше 65,9 % имеют более 5 заболеваний» [6, с. 45].

Жизнь после выхода на пенсию может быть такой же активной и насыщенной, если люди будут вступать в него как можно более здоровыми. Меры по профилактике, предпринятые в возрасте до 40 лет, предотвращают многие недуги и расстройства организма – состояния, при которых требуется систематическая опека и помощь.

Приобретение нового социального статуса человека, связанное с прекращением или ограничением трудовой и общественной деятельности; преобразованием ценностей, жизненного уклада и общения; возникновением трудностей в социально-бытовой и психологической адаптации к изменяющимся условиям, служит причиной для серьезных социальных проблем.

Отсутствие родных, которые могли бы заботиться о пожилom человеке – важная социальная проблема.

Недовольство своим состоянием на психологическом уровне часто влечет за собой скорое наступление физической слабости. Человек с трудом справляется со своим недомоганием и одиночеством, поэтому ответственность по уходу за ним переходит на государственные или местные органы, учреждения социальной защиты населения.

Вопрос удовлетворения основополагающих потребностей граждан пенсионного и предпенсионного возраста, улучшения качества их жизни является проблемой общества в целом, поэтому ее решение помогает духовно и нравственно развиваться как обществу, так и государству.

Таким образом, положение граждан пенсионного и предпенсионного возраста в России на сегодняшний день усугубляется следующими факторами:

1. Изменением социального статуса пенсионеров и граждан предпенсионного возраста: их затруднённой психологической адаптации к новым условиям жизни; своеобразным ощущением времени.

2. Снижением социальной активности; появлением социальной изоляции; возникновением когнитивной депривации, вследствие чего возникает потребность в организации культурно-досуговых мероприятий для рассматриваемой возрастной группы в учреждениях социального обслуживания населения.

3. Предвзятым отношением к гражданам пенсионного и предпенсионного возраста как к работникам с низким уровнем приспособленности к современным технологиям, что порождает социальный заказ в виде программ по формированию навыков цифровой грамотности.

4. Трудностями материального характера и низким уровнем финансовой безопасности.

5. Отсутствием должного уровня профилактики до наступления пенсионного и предпенсионного возраста, которое приводит к появлению или обострению заболеваний при выходе на пенсию.

Для преодоления данных проблем и реализации адаптационных мер необходимо учитывать ряд ведущих направлений работы, которые положительным образом повлияют на положение граждан пенсионного и предпенсионного возраста. Мы считаем, что необходимо развивать следующие направления: организация психологической помощи гражданам пенсионного и предпенсионного возраста; создание центров социального обслуживания, а также специализированных центров медико-социальной и психологической помощи; развитие коммуникативных навыков и организация культурно-досуговой деятельности в учреждениях социального обслуживания; организация программ по формированию цифровой грамотности; повышение навыков финансовой грамотности у данной возрастной группы и формирование у трудоспособного населения здорового образа жизни.

Список литературы:

1. Дадова З.И, Курашинова А.Х. К вопросу о трудоустройстве людей пенсионного и предпенсионного возраста в России [Текст] / З.И. Дадова, А.Х. Курашинова // Евразийский юридический журнал. – 2019. – № 10 (137). – С. 173–175.
2. В России доля населения в возрасте 65 лет и старше увеличилась вдвое за последние 50 лет [Электронный ресурс] // <https://tass.ru/obschestvo/18031025> / (дата обращения: 21.10.2023).
3. Закон Российской Федерации от 19.04.1991 № 1032-1 «О занятости населения в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_60/(дата обращения: 28.10.2023).
4. Федеральный закон от 28.12.2013 №400-ФЗ «О страховых пенсиях» [Электронный ресурс] // <http://www.kremlin.ru/acts/bank/38043> / (дата обращения: 28.10.2023).
5. Рослякова С.В. Социальное обслуживание пожилых людей: Учебное пособие [Текст] / С.В. Рослякова, Е.Г. Черникова. – Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 264 с.
6. Яцемирская Р.С. Социальная геронтология: Учебное пособие [Текст] / Р.С. Яцемирская. – М.: Академический Проект, 2020. – 320 с.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КЕЙСОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ

В последнее время педагоги высших учебных заведений проявляют огромный интерес к активным и интерактивным методам обучения студентов с целью развития их профессиональных компетенций. Это объясняется тем, что в современном мире ключевыми факторами развития личности являются взаимодействие между людьми и предметно-практическая деятельность.

Современная образовательная система стремится создать условия для развития личности, поэтому большое внимание уделяется значению семьи в процессе воспитания. Семья является основным институтом социализации, развития и воспитания личности. Важно учитывать изменения, происходящие в современной семье, и признавать ее роль и ответственность за воспитание детей как субъектов общества. Нарушения в семейном взаимодействии могут привести к поведенческим отклонениям у детей, поэтому педагоги должны обращать особое внимание на это. Однако семья является закрытым институтом и часто не принимает вмешательства со стороны. В связи с этим, будущие педагоги нуждаются в подготовке к эффективному взаимодействию с семейным окружением. Формирование компетенций по работе с семьей имеет важное значение для эффективного функционирования взаимодействия внутри семейной системы.

Формирование компетенций по работе с семьей с использованием интерактивных методов является эффективным подходом, способствующим активному и практическому развитию участников. Применение интерактивных методов, таких как метод кейсов, позволяет анализировать различные ситуации и проблемы, возникающие в семейной динамике, а также разрабатывать и применять стратегии для их решения.

Среди интерактивных методов обучения особое место занимает кейс-метод или метод анализа ситуаций. Использование данного метода в процессе обучения студентов способствуют активному взаимодействию участников и созданию условий для практического применения полученных знаний и навыков [1, с. 2]. Обсуждение кейсов и разыгрывание ситуаций позволяет участникам применять свои теоретические знания на практике, а также развивать навыки эффективной коммуникации, разрешения конфликтов и построения здоровых отношений внутри семьи.

Интерактивные методы также способствуют обмену опытом и мнениями между участниками, что помогает более глубокому и разностороннему пониманию различных ситуаций и подходов к работе с семьей. Это создает более богатую и разнообразную образовательную среду, способствующую лучшему усвоению материала и развитию навыков и компетенций.

Кейс-метод—это инновационный метод обучения в вузе, который учитывает все особенности изучаемой дисциплины и формирует

необходимые знания, умения и навыки. Данный педагогический подход, применяемый в работе с аудиторией студентов, целенаправленно направлен на разрешение четко определенной проблемы, исходя из условий, представленных в реальной учебной ситуации [2, с. 7].

Кейс-метод предназначен для обучения способам решения практико-ориентированных проблемных ситуаций. Сущность кейс-метода состоит в изучении и понимании ситуации в единстве внешних и внутренних условий, выявлении проблемы, поиске путей её решения, определении наиболее эффективной программы действий, прогнозировании последствий её реализации.

При изучении психолого-педагогических дисциплин кейс-метод используется как дополнительный инструмент как на лекциях, так и на практических занятиях, что помогает закрепить изучаемую тему. Данный метод также способствует формированию профессиональных компетенций, включая коммуникабельность, целеустремленность, лидерство, умение анализировать большой объем информации в короткие сроки, принятие решений в условиях стресса и недостаточной информации.

Источником выбора для разработки содержания кейсов и дальнейшего их использования на практических занятиях со студентами в рамках учебных дисциплин «Решение педагогических задач», «Семьеведение» стало изучение профессиональной деятельности педагогов и их взаимодействие с семьей воспитанника. В процессе сбора материала внимание было сфокусировано на анализе современных педагогических практик. Собранный фактический материал стал основой для создания учебных кейсов. Которые имеют следующие характерные признаки: социальный контекст содержания; наличие проблемы или комплекса взаимоувязанных проблем реальных ситуаций, имеющих неоднозначность решения; межведомственное или междисциплинарное взаимодействие при прогнозировании действий для оказания помощи семьям; стимулирование к осмыслению и оценке профессиональных намерений; побуждение к самореализации, самосовершенствованию, профессионально-личностному развитию.

В рамках нашего исследования были разработаны кейсы на основе таксономии Блума – концептуальной модели, используемой для классификации уровней познавательных навыков. Далее приведен пример одного из заданий кейса.

Таксономия Блума предлагает иерархичную систему, включающую различные уровни когнитивного и познавательного развития. Каждый кейс представляет собой специально разработанную ситуацию или проблему, требующую от участников применения высоких уровней когнитивных навыков для ее решения [2, с. 19].

Содержание заданий включает в себя определенные цели и задачи, которые должны быть достигнуты участниками, а также специфические вопросы и сценарии, направленные на стимулирование мыслительных процессов и высоких уровней познавательного развития, более осознанного понимания изучаемых концепций и процессов.

Далее приведен пример первого задания кейса.

Педагогический кейс: Конфликт в семье и его влияние на ребенка.

Цель кейса: Формирование компетенций по работе с семьей в контексте конфликта и его влияния на ребенка.

Уровень знания: Знание основных понятий и терминов, связанных с конфликтом в семье и его влиянием на ребенка.

Задание: Определите понятие: экономический конфликт в семье между родителями, его влияние на ребенка в младшем школьном возрасте.

Ответы могут быть представлены в форме определений или концептуальных объяснений.

Данное задание акцентирует внимание студентов на знании основных понятий и терминов, связанных с конфликтом в семье и его влиянием на ребенка.

Структура кейса в соответствии с таксономией Блума может включать следующие элементы:

1. Введение или описание проблемы: Кейс может начинаться с описания реальной или вымышленной ситуации, которая представляет собой проблему или вызов для решения. В этом разделе указывается контекст и основные факты, необходимые для понимания задачи.

2. Цели и задачи: Каждый кейс должен иметь четко определенные цели и задачи, которые участники должны достичь или выполнить. Цели могут быть сформулированы таким образом, чтобы требовать применения высоких уровней когнитивных навыков в соответствии с таксономией Блума.

3. Анализ ситуации: В этом разделе участники должны проанализировать имеющуюся ситуацию, оценить факты и данные, провести необходимые вычисления или расчеты, а также применить соответствующие аналитические методы и инструменты.

4. Синтез решения: В данном разделе участники должны синтезировать различные аспекты проблемы и предложить решение на основе проанализированных данных и информации. Здесь они могут применить свои когнитивные навыки для создания новых идей, концепций или моделей, которые помогут решить проблему.

5. Оценка и обоснование решения: В этом разделе участники должны оценить эффективность и приемлемость предложенного решения. Они также должны обосновать свой выбор, предоставив аргументы и доказательства, которые подтверждают правильность и эффективность предложенного решения.

6. Выводы и рекомендации: В завершении кейса участники могут сделать основные выводы из своего анализа и предложить рекомендации для дальнейших действий или улучшения ситуации.

Структура кейса может варьироваться в зависимости от конкретной цели и контекста исследования, но основные элементы, такие как введение, цели и задачи, анализ, синтез, оценка и выводы, обычно являются обязательными для кейсов, разработанных в соответствии с таксономией Блума.

Разработанные кейсы в контексте профессиональной деятельности педагога были распределены по тематическим группам в соответствии с актуальными направлениями организации работы с семьей. Внутри каждой тематической группы кейсы классифицировались в соответствии с объектом неопределённости, побуждающим студентов к применению имеющихся и поиску новых профессиональных знаний, развитию умений работы с информационным материалом, получению практического опыта организации деятельности выбора и принятия решения, освоению способов эффективного общения, взаимодействия, нравственно-этических стилей поведения.

Первую группу составили проблемные ситуации, развивающие у студентов знания и опыт использования социальных технологий, направленных на включение родителей в образовательный процесс; развитие партнерства семьи и школы; организация родительских собраний и консультаций; поддержка семей в учебном процессе дома.

Вторая тематическая группа содержала ситуации, формирующие и развивающие у будущих педагогов навыки и умения эффективного общения, взаимодействия, способы коммуникаций, в целях установления доверительных отношений и эмоциональных связей с родителями или опекунами; работу с конфликтными ситуациями и преодоление непонимания.

Третья группа включала проблемные ситуации, направленные на овладение студентами основами по поддержке семей с особыми потребностями: работа с семьями детей с особыми образовательными потребностями; организация работы с одаренными детьми; поддержка семей, находящихся в трудной жизненной или экономической ситуации.

Основными этапами работы с кейсами являются: подготовительный (изучение студентами содержания кейса, ознакомление с методическими материалами), основной (групповой анализ и обсуждение, публичное представление интеллектуального группового продукта работы (презентация) и его защита, проведение общей дискуссии) и заключительный (подведение итогов, рефлексия).

Использование кейса-метода на практических занятиях с будущими учителями позволило определить психолого-педагогические и организационные условия, которые в значительной степени оказывают влияние на продуктивность и результативность в достижении поставленных целей и задач (образовательных, развивающих, воспитательных) [3, с. 2]. Предварительное ознакомление студентов с содержанием кейса способствует овладению и развитию у них умений и навыков самостоятельной организации познавательно-поисковой деятельности анализа проблемной ситуации, определения возможных вариантов её решения в контексте будущей профессиональной деятельности. Результативность самостоятельной работы студентов отражается на динамичности, содержательности и эффективности аудиторного занятия, заинтересованности каждого его участника в процессе поиска, обсуждения, выбора и принятия решения. Важная роль в организации на практических занятиях активной работы студентов с кейсами, отработке ими навыков

анализа конкретной проблемной ситуации, обсуждения вариантов предлагаемых и принимаемых решений, формировании профессиональной позиции, значимых личностных качеств, принадлежит в значительной степени преподавателю.

Кейсовые задания способствуют эффективной актуализации студентами знаний, формированию научного мышления в процессе решения проблемы, развитию творческих способностей, умений слушать и слышать, убеждать, аргументировать, работать сообща для достижения цели.

Рассматриваемые проблемные ситуации включают разнообразные аспекты, такие как социальное взаимодействие, профессиональная культура и нравственное поведение, призванные расширить область знаний студентов. Это также помогает формированию профессионально важных качеств, таких как ответственность, толерантность, тактичность, инициативность, коммуникабельность, эмпатия и многие другие.

Таким образом, можем сделать вывод, что наша позиция заключается в том, что представленная выше организация работы, способствует систематизации материала студентами, углубленному его изучению и формированию педагогической компетентности будущих педагогов. Однозначно, данную технологию можем рекомендовать использовать в целях формирования профессиональной компетенции, включающей в себя организацию работы с семьей.

Список литературы

1. Гоголева М.А. Решение кейсов студентами педагогического вуза в условиях реализации ФГОС [Текст] / М.А. Гоголева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30803> (дата обращения: 01.11.2023).
2. Савельева М.Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: Учебно-методическое пособие [Текст] / М.Г. Савельева. – Ижевск: УдГУ, 2013. – 94 с.
3. Шаталова Е.А. Использование метода case-studies в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза [Текст] / Е.А. Шаталова // Концепт. – 2015. – №19. – С. 36–40.

УДК 378.14.015.62

*Чжан Хунчжэн, аспирант
Вахидова Л.В., к.п.н., доцент
Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ В КИТАЕ И РОССИИ

На фоне глобализации профессиональная подготовка педагогов-музыкантов становится важной темой в области образования. Китай и Россия обладают не только долгой историей и уникальными путями развития в музыкальном образовании, но и имеют свои подходы и практики в системе их профессиональной подготовки [1]. Данная статья является попыткой сравнить системы профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в Китае и России, найти сходства и различия в их подготовке, выявить факторы, определяющие эти различия, и, в частности, такие как культура, политика и образовательные идеи.

Система профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в Китае и России имеет свои особенности и различия. Вот некоторые из них:

1) структура образования. В Китае система образования имеет свои отличия от российской. В Китае студенты могут проходить обучение в музыкальных учебных заведениях с раннего возраста, а затем продолжать образование в специализированных музыкальных институтах. В России также есть специализированные музыкальные учебные заведения, но обучение в них начинается обычно в старших классах школы [3].

2) учебные программы. В России обучение педагогов-музыкантов также включает в себя все общие предметы, такие как математика, литература и иностранные языки, в то время как в Китае учебные программы более сфокусированы на музыкальных предметах [4].

3) акценты в образовании. В Китае больший акцент делается на традиционной китайской музыке и инструментах, таких как гуцзэн и ципзян, в то время как в России уделяется внимание классической музыке и музыкальной теории.

4) методы обучения. В двух странах могут использоваться различные методы обучения и подходы к педагогике в музыкальном образовании. В Китае может уделяться больше внимания практическим занятиям и выступлениям, в то время как российская система могла бы быть более теоретически ориентированной [4].

В Китае система профессионального развития педагогов-музыкантов базируется на педагогическом образовании, акцентируется на получении учительской квалификации, а также на продолжающем образовании и повышении квалификации на рабочем месте. Профессиональное развитие педагогов-музыкантов в Китае сосредоточено на сочетании теории и практики, поощряется участие учителей в педагогических исследованиях и академических обменах.

В отличие от этого, система профессионального развития педагогов-музыкантов в России больше сосредоточена на художественном воспитании и личной художественной практике. Учебные заведения по подготовке педагогов-музыкантов в России обычно интегрированы с профессиональными музыкальными школами, придают большое значение развитию исполнительских и творческих способностей учителей [6].

Подготовка учителей является основой качества музыкального образования, и в этой области обе страны имеют глубокие исторические корни и уникальные пути развития. Система подготовки педагогов-музыкантов в Китае основана на педагогическом образовании и акцентирует внимание на всестороннем развитии качеств учителей и повышении их преподавательских способностей. Образование педагогов-музыкантов в Китае подчеркивает изучение методов музыкального обучения, музыкальной психологии, музыкальной педагогики и других курсов на этапе базового образования, а также накопление опыта практического обучения. Кроме того, в Китае существует система профессиональной квалификации в области музыкального образования, которая требует, чтобы музыкальные педагоги не

только обладали твердыми теоретическими знаниями и исполнительскими навыками, но и проходили профессиональный экзамен на право преподавания, чтобы обеспечить необходимые учебные навыки и профессиональную этику.

В отличие от этого, система подготовки педагогов-музыкантов в России больше сосредоточена на повышении художественного вкуса и личной художественной практики. Музыкальные педагоги в России обычно обучаются в специализированных музыкальных учебных заведениях, которые часто тесно связаны с мировыми музыкальными театрами и симфоническими оркестрами. В этих учебных заведениях будущие музыкальные педагоги не только изучают музыкальную теорию, композицию, дирижирование и другие специальные курсы, но и участвуют в различных музыкальных концертах, театральных постановках и творческой деятельности, что способствует развитию их художественной выразительности и инновационных способностей [5, 7]. Подготовка педагогов-музыкантов в России также особо подчеркивает формирование индивидуального художественного стиля и передачу музыкальных культурных традиций.

Образовательный фон обеих стран также оказал глубокое влияние на профессиональное развитие музыкальных педагогов. Образовательная система Китая в новейшее время пережила переход от традиционной к современной, в ходе которого цели музыкального образования сместились от передачи традиционных музыкальных навыков к большему акценту на развитие творческих и эстетических способностей учащихся. В России же существует давняя традиция музыкального образования, которая не ограничивается только обучением художественным навыкам, но также является формированием культурной идентичности и национального духа. В России музыка, как и другие формы искусства, считается важной составляющей национальной идентичности и культурной гордости [7].

Таким образом, Китай и Россия имеют свои особенности в подготовке музыкальных педагогов, отражающие уникальные образовательные идеи и культурные традиции каждой страны. Система подготовки педагогов-музыкантов в Китае более систематизирована и регламентирована, в то время как в России больше внимания уделяется художественной практике и индивидуализации развития [2]. Эти различия не только влияют на стиль и методы преподавания музыкальных педагогов, но и оказывают глубокое воздействие на результаты музыкального образования в обеих странах.

В процессе профессионального развития педагогов-музыкантов в Китае и России действует множество факторов, формирующих профессиональный путь учителей. Ниже представлен подробный анализ этих влияющих факторов:

Образовательная система и политика. Различия в образовательных системах Китая и России оказывают значительное влияние на профессиональное развитие музыкальных педагогов. Образовательная политика Китая акцентирует внимание на стандартизации и единой системе оценки, что требует от педагогов-музыкантов не только стремления к

качеству образования, но и адаптации к национальным образовательным стандартам и системе оценки. В отличие от этого, образовательная система России более гибкая, с большим акцентом на индивидуализацию и взаимодействие между учителем и учеником, что предоставляет пространство для индивидуального развития музыкальных педагогов.

Культурные традиции и ценности. Глубокие культурные традиции и ценности Китая и России также оказывают глубокое влияние на профессиональное развитие музыкальных педагогов. В Китае традиции музыкального образования акцентируют внимание на сочетании музыки и морального образования, подчеркивая роль музыки в развитии комплексных качеств студентов. Россия, в свою очередь, рассматривает музыку как высокое искусство, придающее большое значение роли музыки в формировании художественного вкуса и национальной идентичности студентов.

Образовательные ресурсы и инфраструктура. Распределение образовательных ресурсов и уровень развития инфраструктуры также имеют решающее значение для профессионального развития музыкальных педагогов. В регионах с богатыми ресурсами педагоги-музыканты легче получают доступ к высококачественным образовательным ресурсам, таким как передовые учебные помещения, обширная музыкальная литература и широкие возможности для обмена опытом, что способствует повышению их профессиональных навыков. В регионах с ограниченными ресурсами музыкальным педагогам требуется больше творчества и самосовершенствования.

Подготовка и повышение квалификации учителей. Как Китай, так и Россия придают большое значение подготовке и повышению квалификации музыкальных педагогов. В Китае музыкальные педагоги обычно проходят формальное педагогическое образование и курсы профессионального развития для улучшения своих преподавательских навыков [2]. Российские музыкальные педагоги чаще участвуют в профессиональных семинарах, мастер-классах и международных обменах для расширения своих преподавательских методов и художественного кругозора [8].

Социально-экономические условия. Социально-экономические условия также являются важным фактором, влияющим на профессиональное развитие музыкальных педагогов. В экономически развитых регионах для музыкального образования предоставляется больше финансовой поддержки, что привлекает и удерживает квалифицированных музыкальных педагогов. В экономически отсталых регионах могут возникать проблемы с оттоком педагогов-музыкантов и недостаточными инвестициями в образование.

Прогресс технологий и инноваций. С быстрым развитием информационных технологий методы и средства музыкального образования также постоянно обновляются. Это требует от педагогов-музыкантов неустанного изучения новых технологий, таких как программное обеспечение для цифровой музыки, онлайн-платформы для обучения [2, 8].

Сравнительный анализ позволяет нам увидеть значительные различия в системах профессионального развития педагогов-музыкантов Китая и России. Эти различия проявляются не только в образовательных системах и практиках, но и отражают глубокие культурные традиции, образовательные концепции и политические ориентиры двух стран. Глубокое понимание этих различий может служить не только образцом для профессионального развития педагогов-музыкантов обеих стран, но и создать возможности для международного обмена и сотрудничества в области музыкального образования.

Список литературы

1. Бодина Е.А. Современные тенденции развития музыкального образования в России и за рубежом [Текст] / Е.А. Бодина // Педагогика искусства: современные тенденции развития, история и опыт. – М.: ИХО РАО, 2013. – С. 67-71.
2. Вахидова Л.В., Штейнберг В.Э., Ткаченко Е.В. Электронная программа "Профессиональная самооффективность педагога". Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2018614157, 02.04.2018. Заявка № 2017662749 от 07.12.2017.
3. Гетьман В.В. Становление личности педагога-музыканта: история, теория, практика [Текст] / В.В. Гетьман. – Орел. – 2011. – 336 с.
4. Горбенко М.Г. Педагогические принципы формирования исследовательских умений и навыков на занятиях искусством в старших классах: из опыта российского и международного образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.Г. Горбенко. – М.: МГУКИ, 2006. – 199 с.
5. Елагина В.С., Похлебаев С.М. Компетентностный подход к организации обучения студентов в педагогическом вузе / В.С. Елагина, С.М. Похлебаев // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3. – С. 575.
6. Искусство и педагогика: проблемы художественного и музыкального образования [Текст] / отв. ред. Ф.Ш. Салитова // Материалы V Междун. науч.-практ. конф. – Казань: ТГПУ, 2009. – Вып 5. – 390 с.
7. Кармазина Ж.Б. Художественное самообразование учителя музыки как условие развития его профессиональной компетентности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ж.Б. Кармазина. – М., 2009. – 217 с.
8. Штейнберг В.Э., Габитова Э.М., Ткаченко Е.В. Обучающий программный комплекс "Жизнь замечательных мелодий" Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ RU 2018612220, 14.02.2018. Заявка № 2017663525 от 25.12.2017.

УДК 364.01

Чигвинцева М.В., студент

Фазлыева А.Ф., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ НА ПРИМЕРЕ ГУ СОЦИАЛЬНЫЙ ПРИЮТ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С. МЕСЯГУТОВО

Отделение социального приюта для детей и подростков в Дуванском районе с. Месягутово представляет собой специализированное учреждение социально-реабилитационного характера для временного проживания молодых людей в возрасте от 3 до 18 лет [1]. При условии отсутствия карантинных ограничений и наличия свободных мест приют круглосуточно принимает несовершеннолетних, которые нуждаются в социальной реабилитации.

Сюда попадают дети, лишившиеся заботы родителей или других законных представителей; подростки, проживающие в семьях, находящихся в социально опасном положении; дети, которые потерялись или были брошены; дети, добровольно покинувшие свои семьи или ушедшие из организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; дети, которые не имеют постоянного места жительства, прописки и/или средств к существованию; дети и подростки, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации и нуждающиеся в социальной поддержке и/или реабилитации [2].

В ходе подготовки к написанию диссертационной работы нами было проведено социологическое исследование на тему «Диагностика реабилитационного потенциала социального приюта». Для этого мы использовали комплекс релевантных процедур, включая традиционный анкетный опрос несовершеннолетних (N=40), а также экспертный опрос социальных работников (N=10).

В целом, подопечные социального приюта оценивают на высоком уровне культурно-досуговые и физкультурно-оздоровительные мероприятия, проводимые в учреждении. Также высокие оценки получили занятия декоративно-прикладным творчеством, участие в организации праздничных мероприятий, концертов, дней рождений, экскурсий, а также встреч с интересными личностями. Подростки хотели бы принимать активное участие в различных видах деятельности (таблица 1).

Среди основных видов досуга, проводимых в учреждении, выделяются: участие в кружках, в творческих событиях, и коллективных просмотрах фильмов и телепередач. Опрос показал, что 45% участников выражают желание чаще встречаться с представителями различных общественных организаций, творческими коллективами, спортсменами, политиками, ветеранами и пожилыми людьми, а также успешными личностями. Более 60% воспитанников с нетерпением ждут традиционных светских и религиозных праздников, связанных с посещением гостей и выступлениями студенческих коллективов.

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Какие культурно-досуговые мероприятия Вам наиболее интересны?»

Мероприятие	%
Кинотеатры	83%
Концерты, выставки	71%
Театры	64%
Встречи с интересными людьми	55%
Кружки творческой направленности	45%
Спортивные мероприятия	43%
Библиотеки	39%
Музеи	25%

Извлеченные данные указывают на то, что, несмотря на общую удовлетворенность условиями пребывания в отделении социального приюта и положительное влияние культурно-досуговых мероприятий, подростки

ощущают потребность в дополнительном внимании со стороны специалистов отделения социального приюта и общества в целом.

Эти тенденции подчеркивают необходимость усиления межведомственного взаимодействия, установления сотрудничества с центрами культуры и отдыха, а также творческими коллективами, что было отмечено социальными работниками [3]. В результате всесторонней диагностики было выявлено, что в отделении социального приюта требуется создание интегрированной системы реабилитационной деятельности. Рекреативно-оздоровительные программы должны быть комплексными, включая разнообразные методы воздействия на личность несовершеннолетних.

Результаты проведенного опроса социальных работников выявили несколько ключевых проблем, с которыми сталкиваются в процессе осуществления социальной реабилитации воспитанников. Рассмотрим эти проблемы более подробно и обсудим возможные пути их решения.

1. Проблемы административно-методического обеспечения: Одной из выявленных проблем является недостаточное административно-методическое обеспечение. Отсутствие структуры в рамках отделения социального приюта, специализированной для организации, контроля и оценки реабилитационной деятельности, оказывает негативное воздействие на эффективность этого направления работы. Решение этой проблемы предполагает создание специализированных подразделений, ответственных за координацию и контроль за реабилитационной деятельностью.

2. Проблемы концептуального обеспечения: Отсутствие единой концепции организации реабилитационной деятельности является еще одной значимой проблемой. Необходимость комплексной, целенаправленной реализации и интеграции в различные направления деятельности (реабилитационное, воспитательно-образовательное, здоровьесберегающее, адаптационное, психотерапевтическое, духовно-нравственное) требует разработки общей концепции, определяющей основные принципы и цели реабилитации в учреждении [4].

3. Проблемы ресурсного обеспечения: Одним из критических факторов, влияющих на эффективность социальной реабилитации, является недостаток ресурсов. Повышение квалификации и обучение кадров, создание дополнительных ставок для квалифицированных специалистов по реабилитационной деятельности, а также специалистов в области педагогики досуга и социально-культурной деятельности становятся неотъемлемой частью решения данной проблемы.

4. Проблемы межведомственной интеграции: Эффективная социальная реабилитация требует тесного взаимодействия и координации между различными учреждениями и органами. Развитие системы социального партнерства и использование технологий социального участия представляют собой неотъемлемые составляющие для решения проблем межведомственной интеграции.

Выводы: Исследование проблем социальной реабилитации, проведенное среди социальных работников, подчеркивает необходимость комплексного подхода к устранению выявленных проблем. Решение данных проблем требует не только внутренних изменений в учреждении, но и активного взаимодействия с другими учреждениями и общественными структурами. Только такой подход позволит создать эффективную систему социальной реабилитации, способствующую полноценному развитию и успешной адаптации воспитанников.

Основные проблемы в организации реабилитационной деятельности в отделении социального приюта включают недостаточную реализацию комплексного подхода к организации реабилитационной работы, отсутствие подразделения, ответственного за данное направление деятельности, и нечеткую целевую ориентацию.

Социальные работники также отмечают, что, несмотря на то, что реабилитационная деятельность предполагает свободную творческую работу подростков, она все равно требует четкой организации в условиях отделения социального приюта для несовершеннолетних. Выводы исследования указывают на необходимость улучшения системы поддержки и организации работы с целью более эффективной социальной реабилитации несовершеннолетних.

По нашему мнению, преодоление указанных проблем требует системного внедрения следующих мер:

1. Прежде всего, необходимо отметить, что эффективность реабилитационной работы требует постоянного мониторинга и оценки. В этом свете предлагается разработка и внедрение системы мониторинга результативности реабилитационной деятельности. Эта система должна включать в себя не только количественные показатели, но и динамику изменения ценностных ориентаций и настроений воспитанников.

2. Вторым важным аспектом является укрепление социального партнерства. Развитие системы социального партнерства способствует взаимодействию с различными общественными и государственными организациями, что может существенно улучшить организацию реабилитационной деятельности.

3. Третьим ключевым моментом является необходимость усиления системы межведомственной интеграции и координации. Тесное взаимодействие различных институтов, занимающихся реабилитацией, содействует более эффективной поддержке несовершеннолетних.

4. Помимо этого, для успешной реабилитации требуется увеличение творческого и гуманистического потенциала процесса. Это включает в себя создание условий для свободной творческой деятельности подростков в сочетании с четкой организацией в рамках отделения социального приюта.

5. Важным шагом является также повышение квалификации педагогических кадров. Регулярное профильное повышение квалификации в области рекреационных методик позволит педагогам эффективнее осуществлять реабилитационную работу.

6. Наконец, для обеспечения качественного выполнения мероприятий по реабилитации, предлагается выделение дополнительных ставок для педагогов и специалистов по реабилитационной работе, а также систематизация реабилитационной деятельности.

В целях усовершенствования реабилитационной деятельности предлагается выделение в организационной структуре отдельного подразделения в форме методического совета, ответственного за организационное сопровождение реабилитационной деятельности в отделении социального приюта для несовершеннолетних. Данный совет должен включать в себя воспитателей, организаторов досуга, инструкторов по физической культуре, медицинский персонал, представителей социальных служб, а также представителей общеобразовательных учреждений, общественных и творческих организаций на основе социального партнерства.

Отделение социального приюта с. Месягутово является представительством Государственного бюджетного учреждения Республики Башкортостан Северо-восточный межрайонный центр «Семья». Так как предлагаемый нами совет включает широкий круг специалистов и должен функционировать за пределами одного населенного пункта, предлагается создать его именно на основе регионального центра. Стратегической целью формирования данного совета является обеспечение системно-ориентированного организационного сопровождения реабилитационной деятельности, с целью создания единого реабилитационного пространства в рамках отделения социального приюта.

Планируемыми результатами функционирования методического совета:

1. Одним из ключевых планируемых результатов функционирования методического совета является достижение рекреационного эффекта. Этот эффект будет охватывать физическое, психическое и социальное здоровье воспитанников отделения социального приюта.

2. Снижение воздействия негативных факторов на здоровье молодежи напрямую связано с повышением качества их жизни.

3. Координация усилий и социальное партнерство между учреждениями социальной защиты, органами власти и организациями культурно-досуговой сферы.

4. Методический совет ставит перед собой задачу формирования у несовершеннолетних позитивных установок по отношению к окружающему миру. В рамках реабилитационных мероприятий будет акцентироваться внимание на привитии чувства долга и высокой социальной ответственности.

5. Крайне важным аспектом деятельности совета является предотвращение девиантного поведения несовершеннолетних. Это достигается путем разработки и внедрения профилактических мер, направленных на формирование стабильного и позитивного поведенческого образца.

Методический совет, ориентированный на системное улучшение реабилитационной деятельности в отделении социального приюта для

несовершеннолетних, представляет собой инновационный и перспективный подход к эффективному социальному становлению молодежи. Планируемые результаты деятельности совета отражают его важную роль в формировании благоприятной среды для развития и интеграции несовершеннолетних в общество.

В результате проведенного исследования выявлено, что, несмотря на положительный опыт организации мероприятий культурно-досугового и социокультурного характера в отделении социального приюта для детей и подростков в Дуванском районе села Месягутово, усилий по вовлечению воспитанников в художественно-творческую деятельность и формирование патриотических и традиционных культурных ценностей, а также в развитии эстетического воспитания как основы для успешного социального становления и интеграции несовершеннолетних, оказывается недостаточным в контексте использования потенциала оздоровительной деятельности в социальной реабилитации. Внедрение системы разработанных мероприятий позволит преодолеть выявленные проблемы в организации реабилитационной деятельности для несовершеннолетних, обеспечив более эффективное и сбалансированное развитие социальной реабилитации в данной сфере.

Список литературы

1. Отделение социальный приют для детей и подростков в Дуванском районе [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://kc8.mintrudrb.ru/offices/91> (дата обращения: 17.09.2023).
2. Воронцова М.В. Социальная реабилитация: учебник для вузов [Текст] / М.В. Воронцова. – М.: Юрайт, 2023. – С. 155.
3. Паатова М.Э. Социальная реабилитация подростков с девиантным поведением в специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа: теория и практика [Текст]. – М.: МИСиС, 2018. – С. 128.
4. Беличева С. А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних: Учебное пособие [Текст] / С.А. Беличева, А.Б. Белинская. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2023. – С. 204.

УДК 378

*Шамилов Х.Ш., старший преподаватель
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «УГНТУ»,
Саитова Л.Р., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗВИТИЕ ИНСТИТУТА КУРАТОРСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Проблема оптимизации социально-педагогической деятельности куратора академической группы в вузе в условиях модернизации образования является сегодня весьма актуальной ввиду потребностей субъектов образования в наличии эффективных систем воспитания, направленных на общечеловеческие ценности; требования от кураторской деятельности достижения нового уровня качества воспитательной работы и недостаточной научно-практической проработкой процесса оптимизации института кураторства; традиционной тенденции отечественного высшего

образования к удовлетворению духовных потребностей студенческой молодежи в сбалансированной образовательной среде.

Одним из значимых следствий продолжающейся модернизации образования можно считать компетентностную основу принятых федеральных государственных образовательных стандартов. Сегодня высшее образование нацелено на развитие личности выпускника и его становление как профессионала с широким набором компетенций, позволяющих ему быть готовым к творческому труду и обеспечить благополучную жизнедеятельность [2]. Эти факторы в будущем обеспечивают выпускнику возможность подстроиться под новые вызовы, новые требования рынка, новые появляющиеся технологии [1].

Существующие в отечественном образовательном процессе проблемы появились не в одночасье, но очевидны они стали после появления мировых университетских рейтингов. Они стали важным ориентиром развития международного образовательного рынка [3]. В российском рейтинге университетов технические вузы традиционно занимают лидирующие позиции. Например, в 2022 году в рейтинге лучших вузов России RAEX-100 из 10 лидирующих позиций 6 занимают технические университеты. Следовательно, в технических вузах как к организации учебно-воспитательного процесса, так и к его содержанию предъявляются серьезные требования и соответствовать им только в рамках учебного процесса практически невозможно. В этом ключе институт кураторства является эффективным инструментом социализации и адаптации учащихся, позволяющим формировать и развивать общекультурные и профессиональные компетенции [4].

На сегодняшний день институт кураторов в высших учебных заведениях, как правило, включает в себя структурные подразделения (администрация, центр психологической поддержки студентов, студенческие советы, советы кураторов, центры воспитательной работы); субъекты образовательной системы (кураторы академических групп, ответственные за воспитательную работу).

Роль института кураторства в техническом вузе вытекает из его роли в отечественном высшем образовании. Институт кураторов - важный элемент образовательно-воспитательного пространства современного вуза. Согласно Божонову З.С., служба кураторов должна стать основой воспитательной деятельности вуза, в силу того, что является сложной, динамичной, развивающейся и управляемой системой.

Цель современного института кураторов и его миссия были достаточно точно определены в публикациях отечественных исследователей. Так, *цель* современного института кураторства, по их мнению, есть совместное решение задач воспитательной деятельности и содействие в личностном и профессиональном развитии студентов всеми субъектами образовательного процесса [5]. Миссией института кураторства в условиях современной действительности является содействие воспитанию новой личности,

умеющей ориентироваться в данных условиях, оставаясь свободной личностью [6].

Значимость роли института кураторства в системе высшего образования на сегодняшний день не вызывает сомнений. Но присущи ей и проблемы, характерные для современной высшей школы в целом и для технических вузов в частности. Обозначим основные проблемы, характерные для кураторских служб высших учебных заведений и выделим отдельно те проблемы, особенно актуальные для технических вузов.

Изучение научных трудов, посвященных деятельности института кураторов в высшей школе позволило обобщить основные проблемы института кураторства в современных учреждениях высшего образования:

- формальное отношение к процедуре назначения кураторов академических групп без учета личностно-профессиональных качеств, стажа, опыта кураторской деятельности и готовности к ее выполнению;

- слабая мотивация профессорско-преподавательского состава к самообразованию и повышению квалификации в психолого-педагогической составляющей кураторства;

- недостаточное внимание кураторов академических групп к выполнению своих обязанностей, в том числе к постановке целей и их достижению;

- несоответствие существующего уровня осуществления кураторской деятельности и личностно-профессиональных качеств кураторов ожиданиям учащихся;

- неудовлетворительное методическое обеспечение кураторской деятельности;

- не соответствие кураторской деятельности принципам системного подхода (отсутствие механизма качественной оценки деятельности куратора, отсутствие мероприятий для повышения квалификации кураторов, создания преемственности и традиций кураторства);

- многогранность кураторской деятельности (социальная составляющая, направленная на формирование нравственных ценностей, и образовательная составляющая, направленная на формирование знаний у учащихся);

- малое число применяемых форм и средств деятельности куратора [4, 5, 6, 7, 10].

Описанные проблемы характерны и для института кураторства технических вузов. Однако, анализ публикаций, посвященных развитию вузов технического профиля и исследованиям кураторства в названных учреждениях [7, 8, 9] позволил выделить *специфические проблемы кураторских служб, в большей степени характерных техническим вузам:*

- недостаточная психолого-педагогическая квалификация кураторов из-за отсутствия у большинства преподавателей педагогического или психологического образования (70-80 % профессорско-преподавательского состава);

– научные интересы преподавателей технических вузов редко связаны с педагогикой или психологией и, следовательно, повышение квалификации в этом направлении встречается ими без энтузиазма [8];

– низкий уровень организации, методического обеспечения и обеспечения качества и развития кураторской деятельности;

– невысокий уровень социально-психологической адаптации студентов технического профиля, что приводит к сложности коммуникации в системе «человек-человек», причем развитие этих качеств является архиважной задачей в деле воспитания будущих лидеров производства [9], а решение этой задачи трудноосуществимо без привлечения кураторской помощи;

– сложности в реализации личностно-ориентированного подхода в деятельности кураторов из-за большой численности учащихся в академических группах технических вузов, причем на сегодняшний день уже сложился устойчивый тренд к усугублению ситуации ввиду активного внедрения дистанционных форм обучения и в технических вузах проблема стоит острее, так как у них больше технологических возможностей и они более ориентированы на внедрение инновационных технологий в образовательный процесс;

– недостаточная доля гуманитарной составляющей в основных образовательных программах технических вузов, что не соответствует общепризнанной концепции возрождения единой естественно-научной и гуманитарной культуры познания и деятельности [7].

Помимо выявления проблем университетов технического профиля стоит также отдельно отметить и ключевые точки роста, которые показывают их большой потенциал для повышения эффективности кураторских служб:

– возможность применять инновационные формы кураторской деятельности и организации взаимодействия «куратор-студенты» ввиду хорошей материально-технической базы;

– большие финансовые ресурсы для стимулирования лучших кураторов, проведения различных мероприятий (повышения квалификации, конференции, семинары, конкурс профессионального мастерства и т.д.);

– тесное взаимодействие с индустриальными партнерами и возможность расширять формы кураторской деятельности;

– большая численность профессорско-преподавательского состава и контингента студентов, что обеспечивает вариативность выбора наиболее подготовленных и перспективных кураторов.

Таким образом, изучение особенностей кураторских служб в образовательной практике высших учебных заведений технического профиля позволяет нам сделать вывод об огромном потенциале перспектив их существования при условии внесения корректив, которые диктует настоящее время.

Список литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы [утв. постановлением Правительства РФ от 26 декабря

<https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/>
(дата обращения: 29.05.2022).

2. Толстоухова И.В. Проблема определения целей высшего профессионального образования на современном этапе [Текст] / И.В. Толстоухова, Т.А. Фугелова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17958> (дата обращения: 29.05.2022).
3. Кружалин В.И. Влияние глобальных рейтингов университетов на развитие национальных образовательных систем [Текст] / В.И. Кружалин, В.В. Аршинова, М.В. Рындина // Вестник высшей школы. – 2013. – № 2. – С. 7-14.
4. Дмитриева Е.Ю. Особенности деятельности куратора академической группы педагогического вуза в условиях модернизации образования / Е.Ю. Дмитриева, Л.А. Полуянова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 1 (18). – С. 70-72.
5. Ильяева И.А. Институт кураторства в вузах России в условиях глобализации образования / И.А. Ильяева, Т.А. Леонченко // Среднерусский вестник общественных наук «Социология и жизнь». – 2010. – № 1. – С. 40-43.
6. Кульбах О.С. Институт кураторства в воспитательной системе вуза / О.С. Кульбах, Е.Р. Зинкевич // Научные итоги года: достижения, проекты, гипотезы. – 2011. – № 1-1. – С. 127-131.
7. Бельская Е.Я. Система организационно-методического сопровождения деятельности кураторов академических групп в техническом университете: спец. 13.00.08: дис. ... канд. пед. наук / Е.Я. Бельская. – Томск, 2021. – 214 с.
8. Матяш Н.В. Модель психологической службы в инженерном вузе [Текст] / Н.В. Матяш, М.В. Хохлова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25174> (дата обращения: 15.06.2022).
9. Институт кураторства в инновационном вузе: Учебное пособие [Текст] / Е.В. Зиминова, В.П. Могутнов, В.М. Смирнова. – Нижний Новгород: НГТУ. – 194 с.
10. Кириллова В.Э. Научно-методическое обеспечение воспитательной деятельности педагога-куратора вуза: спец. 13.00.01: дис... канд. пед. наук / В.Э. Кириллова. – Казань, 2015. – 184 с.

УДК 364.272

Шамсутдинова З.Р., студент

Хабибова Н.Е. к.ф.н. доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВООЩИТНОЙ ФУНКЦИИ С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Нельзя переоценить значимость реабилитационно-воспитательной работы, которая играет важную роль особенно в периоды кризисов общественной жизни, которые приводят к значительному ухудшению состояния детей и подростков. На данный момент в нашей стране наблюдается кризис общественной жизни, следовательно, поэтому и фиксируется рекордное количество дезадаптированных детей и подростков. Такое явление как дезадаптация подростков является одной из самых острых проблем современного общества, которая требует незамедлительного решения. Острота проблемы определяется тем, что подростки – молодое поколение,

которое в перспективе, спустя несколько лет, начнет вносить свой вклад в общество, в развитие страны. Соответственно, то, насколько будет решена проблема дезадаптации определит то, каким будет этот вклад.

Отсюда возникает необходимость поиска эффективных мер социальной работы с такими детьми. Для подбора мер необходимо четко понимать, что представляет собой дезадаптированный подросток.

Неоспорим тот факт, что дезадаптированность детей и подростков определяется их психофизиологическими особенностями. Подростковый период характеризуется существенными изменениями в жизни ребенка. Значимое влияние на ребенка оказывают изменения в социуме: смена ролей, статуса и другие показатели. Здесь же нельзя не отметить изменения в физиологии, например, это гормональные всплески, которые на прямую влияют на эмоциональное состояние подростка. Эмоциональное состояние определяет особенности поведения подростка и, как правило, является причиной проблем с адаптацией в социуме. Коррекционную работу в контексте адаптации затрагивает и педагогическую, и психологическую и, в том числе, социальную сферы. На данный момент самой эффективной технологией является социальная профилактика.

В социальной профилактике существуют разные методы. На данный момент одним из самых эффективных методов является социальная работа с группой. Работа в группе дает возможность подросткам рефлексировать: анализировать свое поведение и выслушать мнение не только социального работника, но и других членов группы, своих ровесников. Данное мероприятие дает возможность посмотреть на себя со стороны.

При подборе методов следует учитывать, что организация социальной работы – это непростой процесс, тесно связанный со многими другими процессами общества. XXI век – то самое время, когда прогрессирует технологический процесс, внося изменения в жизнь каждого человека, и в жизнь государства, в целом. Данные события определяют цель социальной работы, которая в настоящее время сводится к снижению отрицательной направленности личности и формирование положительной её части. Ситуация в мире усугубляется и политической ситуацией в стране, и между странами.

Социолог С.И. Самыгина и психолог Л.Д. Столяренко определили нижеследующие методы воздействия на подростка: убеждение; внушение или заражение; упражнения и приучения; стимулирование (методы поощрения и наказания, соревнование); педагогическую оценку. В контексте перечисленных мер, воздействие оказывается на такие аспекты, как: 1) потребности, интересы склонности, то есть источники мотивации активности, поведения человека; 2) на установки, групповые нормы, самооценки людей, то есть на те факторы, которые регулируют активность; 3) на психические состояния, в которых человек находится и которые изменяют его поведение.

Первичные признаки дезадаптации у детей и подростков включают в себя школьную неуспеваемость, сложные взаимоотношения с

одноклассниками, различные эмоциональные расстройства, самоповреждающее поведение [10, с.17]. Самыми яркими признаками являются такие, как: агрессивное поведение, курение, хулиганство, прогулы и пр. Следует и отметить такое явление, как тяжелая дезадаптация, которая выражается в активном употреблении наркотиков, проституции, бродяжничестве, совершении серьезных административных правонарушений и преступлений.

Опираясь на мнение Е.И. Холостовой, следует выделить следующие группы дезадаптивных детей и подростков [9, с. 15]: 1) трудные дети имеют близкий к норме уровень дезадаптации, она обусловлена особенностями темперамента, синдромом дефицита внимания и недостаточным возрастным развитием; 2) нервные дети, те, кто в силу возрастной незрелости эмоциональной сферы не в состоянии самостоятельно справиться с тяжелыми переживаниями, вызванными отношениями с родителями и другими важными для них взрослыми; 3) «трудная» молодежь, не умеющая решать свои проблемы социально приемлемым способом, характеризующаяся внутренней конфликтностью, напряжением характера, неустойчивой эмоционально-волевой сферой; 4) фрустрированные подростки, характеризующиеся стойкими формами саморазрушающего поведения, представляющего опасность для их здоровья или жизни (употребление наркотиков, алкоголя, суицидальные мысли), их интеллектуального и нравственного развития (сексуальные отклонения, домашнее воровство); 5) несовершеннолетние правонарушители, постоянно балансирующие на грани допустимого и противоправного поведения. Исследователи выделяют две стадии дезадаптации [6, с.168]: стадия социальной дезадаптации представлена педагогически запущенными учащимися; стадия представлена социально незащищенными несовершеннолетними.

Социальная запущенность характеризуется тем, что ребенка изолирует себя от семьи и школы, которые являются главными институтами социальной адаптации. Соответственно такие дети подвергаются влиянию антиобщественных и криминальных группировок. Такие подростки активно бродяжничают, употребляют наркотики, дети не заинтересованы в профессии, отклоняются от любой работы. В психологической литературе есть несколько факторов, которые влияют на развитие подростковой дезадаптации, они следующие: наследственность (психофизическая, социальная, социокультурная); психолого-педагогический фактор (недостатки школьного и семейного воспитания); социальный фактор (социальные и социально-экономические условия функционирования общества); деформация самого общества; социальная активность самого индивида, т. е. активно-избирательное отношение к нормам и ценностям своего окружения, их последствиям; социальное неблагополучие детей и молодежи; личностные ценности и способность к саморегуляции своего окружения.

При работе с подростками нужно понимать, что метод работы определяется видом дезадаптации, каждый из которых имеет свои особенности. Отсюда следует вывод, что социальная работа с каждым видом дезадаптации несовершеннолетнего также будет иметь специфические особенности для выявления и коррекции дезадаптивных проявлений. Говоря о коррекции, необходимо выделить следующие направления: формирование коммуникативных навыков, гармонизация отношений в семье, коррекция некоторых черт личности, коррекция самооценки ребенка.

Ввиду того, что такое явление как дезадаптация носит комплексный характер, для решения проблемы необходимо подобрать систему различных мер. Соответственно работа социального работника включает в себя такие подходы, как: педагогический, психологический и технологический. При работе с подростками необходимо учитывать их психологические и физиологические особенности, которые определяются подростковым возрастом.

Список литературы

1. Алмазов Б.Н. Психологические основы педагогической реабилитации [Текст] / Б.Н. Алмазов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2017. – 223 с.
2. Бочарова Н.И. Методика организации досуговых мероприятий. Организация досуга детей в семье : Учебное пособие [Текст] / Н.И. Бочарова, О.Г. Тихонова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 218 с.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебное пособие [Текст] / Под ред. В.А. Сластенина. – 4-е изд., доп. – М.: Академия, 2003. – 200 с.
4. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: Учебное пособие [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Москва: Проспект, 2012. – 458 с.
5. Торохтий В.С. Социальная работа с семьей. Психолого-педагогическое обеспечение: учеб. пособие для академического бакалавриата [Текст] / В.С. Торохтий. – Юрайт, 2017. – 488 с.
6. Туманова Т.С. Социально-педагогическая деятельность с дезадаптированными детьми [Текст] / Т.С. Туманова // Академическая публицистика. – 2019. – № 2. – С. 166-172.
7. Тюрина Э.И. Социальная работа с семьей и детьми [Текст] / Э.И. Тюрина, Н.Ю. Кучукова, Е.А. Пенцова. – М.: Академия, 2009. – 188 с.
8. Харчев А.Г. Исследования семьи: на пороге нового этапа: Учебное пособие. – М.: Юрайт. – 2006. – 271 с.
9. Холостова Е.И. Социальная работа с дезадаптированными детьми. – М.: Библиотека социального работника, 2006. – 221 с.
10. Юсупова Х.Г. Социально-педагогическое сопровождение ресоциализации подростков в условиях социального приюта: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Х.Г. Юсупова. – М., 2009. – 22 с.

УДК 364.043

Ягафорова Л.А., студент

Вахидова Л.В., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

УПРАВЛЯЕМЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКИХ СЕМЕЙ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА

Целью данной научной работы является изучение управляемых характеристик образа жизни студенческих семей Республики Башкортостан.

В рамках исследования были проведены анкетирование и наблюдение, чтобы проанализировать взаимосвязь между различными факторами и управляемыми характеристиками образа жизни студентов.

Согласно национальному проекту «Демография», одной из приоритетной цели для страны, является увеличение доли граждан, ведущих здоровый образ жизни [1]. Культура здоровья человека - является одной из составляющих адекватного взаимодействия людей в семье и обществе. Культуру здоровья можно отнести к области общечеловеческой культуры, в которой формирование ценностей и приоритетов начинается с рождения ребенка и продолжается на всех этапах его развития и обучения. Социологические исследования ФБУЗ «Центр гигиенического образования населения» Роспотребнадзора и национальный проект «Демография» показали, что в настоящее время семьи не приобщают детей к здоровому образу жизни [1, 2]. Ребенку с детства необходимо показывать лучшие семейные традиции воспитывая осознанное отношение к здоровью.

Студенческая семья – особый тип молодой семьи. Отметим, что студенческий возраст является ответственным с точки зрения и социальной адаптации, и социально-психологической зрелости личности. Именно на время обучения в вузе приходится наибольшее число заключаемых молодыми людьми браков. Не случайно, по мнению большинства учёных, именно в студенческой семье сконцентрирован репродуктивный потенциал российского общества [3, 4].

Практика показывает, что эффективность социальной поддержки молодой семьи напрямую зависит от знания насущных проблем и понимания конкретных потребностей семьи в тех или иных формах социальной поддержки на разных этапах её жизнеобеспечения.

Одним из решений проблем формирования здорового человека, укрепления семейных ценностей и обеспечения его безопасности может стать «Марафон Здоровья», где отразится семейное воспитание через ведение здорового образа жизни [2]. Совместная деятельность родителей и детей по укреплению здоровья, формированию культуры здоровья и ведению здорового образа жизни может решить проблему здоровья нации.

Для исследования проблемы формирования здоровья и ценностей молодых семей на базе ФГБОУ ВО БГПУ им. М.Акмуллы был реализован проект «Марафон здоровья для студенческих семей «Family ЗОЖ», основной целью которого была популяризация здорового образа жизни, содействие формированию, сохранения и укрепления физического, психологического, а также социального здоровья супругов и их детей.

Для сбора данных был использован метод анкетирования, где исследовались управляемые характеристики образа жизни семей: полезное питание, здоровый сон, психологическое здоровье, совместная трудовая деятельность, воспитание личным примером и др.

В исследовании, проведённом под руководством и при участии автора, участвовало 97 студенческих семей Республики Башкортостан, состоящие в заключенном в установленном законодательством Российской Федерации

порядке браке, воспитывающие ребенка (детей), либо лицо, являющееся единственным родителем (усыновителем) ребенка (детей), в возрасте до 35 лет, где один или оба супруга, являются студентами ССУЗа или ВУЗа. Один из супругов – студент очного отделения ССУЗа или ВУЗа Республики Башкортостан. Общая выборка – 194 родителя. Детей имеют 90 % обследованных семей (1 ребёнок – 80 %, двух детей – 20 % семей). Дети в студенческих семьях, как правило, дошкольного возраста.

Целью исследования являлось определение специфики культуры здоровья и ведения здорового образа студенческой семьи и её проблем, а также изучение негативных факторов, влияющих на здоровье семьи.

Исследование позволило выявить, что 55 % студенческих семей считают, что их семьи ведут здоровый образ жизни и приобщают к нему своих детей, также они имеют представления об основных аспектах здорового образа жизни: здоровый сон, правильное питание, физическая активность, режим дня, и другие. 20% респондентов ответили, что имеют недостаточно знаний о здоровом образе жизни, что не позволяет им правильно составить режим дня, подобрать рацион питания, заняться спортом и другое. 25% отметили нехватку времени или денег.

Особое место в системе поддержки студенческой семьи, на наш взгляд, должно быть отведено формированию и реализации в образовательных организациях современной модели социально-педагогического, здоровьесберегающего и психологического сопровождения студенческой семьи, которая должна реализовываться на системной основе и носить комплексный характер. Для апробации данной системы в Республике Башкортостан был реализован проект «Марафон здоровья для студенческих семей «Family ЗОЖ».

«Family ЗОЖ» – это проект по укреплению и охране здоровья молодых семей Республики Башкортостан. Проект реализовался с помощью организации и проведения «Марафона Здоровья», направленного на улучшение управляемых характеристик образа жизни семей: полезное питание, здоровый сон, совместная трудовая деятельность, воспитание личным примером и др.

Проект включал в себя три этапа.

1) Конкурсная заявка + анкетирование супругов, с помощью которого была выявлена общая картина о знаниях составляющих здорового образа жизни;

2) Марафон Здоровья (онлайн формат) – заочный этап. Суть Марафона – организация и проведение серии игр для молодых семей Республики Башкортостан. По итогам Марафона составлялся рейтинг «Family ЗОЖ», а наиболее активные семьи прошли на очный этап.

3) Школа ЗОЖ – очный этап проекта. 10 семей, отобранные по итогу заочного этапа, представили конкурсные номера и сразились за звание «Самой здоровой семьи Республики Башкортостан».

Проект стартовал с двухдневного ЗОЖ-интенсива. На данном мероприятии прошли: проектная сессия по разработке инновационных

технологий формирования ЗОЖ совместно с федеральными и региональными экспертами, где была определена дорожная карта проекта и мировое кафе «КлубОК», где студенческие семьи могли посетить лекции по психическому здоровью, экологии, саморазвитию и др.

После, начался Марафон Здоровья, где участие могли принять студенческие семьи со всей Республики.

1 этап марафона – «В гармонии с собой». Рассматривалось значение психического здоровья в семье, методы сохранения психического здоровья. Проведена лекция «Как справляться со стрессом», «Как сохранить психическое здоровье» и мастер-класс «Время творить».

2 этап марафона «Здорово – быть здоровым». В течение месяца участники получали рекомендации от ведущих врачей республики по тому, как защитить семью от сезонных болезней.

3 этап марафона «Путь к вершине». Саморазвитие – отличительная черта здорового человека. Здоровый человек постоянно развивается. В течение месяца участники получали рекомендации по чтению книг о саморазвитии, учились развивать память. Была проведена онлайн-лекция: «Развитие памяти, мышления и внимания». Проведение мастер класса «Правополушарное рисование».

4 этап марафона «Ты то, что ты ешь». В течение месяца участникам предлагалось следить за употребляемыми ккал с помощью приложения FatSecret.

По итогам онлайн марафона состоялась выездная школа и было выделены несколько номинаций: «Самая спортивная семья Республики Башкортостан», «Самая интеллектуальная Республики Башкортостан», «Самая творческая семья Республики Башкортостан» и гран-при «Самая здоровая студенческая семья Республики Башкортостан».

Анализ опыта реализации данного проекта по социальной поддержке молодых семей показала, что в Башкортостане отсутствует единая поддержка в отношении студенческих семей. В частности это касается и укрепления их здоровья. Разрозненность в формах поддержки и помощи семейных студентов, а также низкая эффективность социальных программ по поддержке студенческой семьи обусловлена в регионах, на наш взгляд, прежде всего, непониманием специфики проблем студенческих семей и тем, что до сих пор на федеральном уровне студенческая семья, как особая категория молодой семьи, не выделена. На наш взгляд, укрепление студенческой семьи должно рассматриваться как одно из приоритетных направлений не только молодежной и семейной политики, но и государственной социальной политики на всех уровнях законодательной и исполнительной ветвей власти.

Список литературы

1. Национальные проекты России [Электронный ресурс]. М., 2020. URL: <https://национальныепроекты.рф>. (Дата обращения: 23.10.2023).
2. ФБУЗ «Центр гигиенического образования населения» Роспотребнадзора [Электронный ресурс]. М., URL: <https://cgon.rospotrebnadzor.ru> (Дата обращения: 23.10.2023).

3. Молодежь новой России: ценностные приоритеты: сайт ФГБУН Института социологии РАН [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.isras.ru/analytical_report_Youth_1_1.html?&printmode (Дата обращения: 23.10.2023).
4. Социально-демографический портрет студента: сб. ст. [Текст] / Под ред. Э.К. Васильев. М.: Мысль. – 1986. – 94 с.
5. Лотова И.П. Системный подход к изучению семейных ценностей в современном российском обществе [Текст] / И.П. Лотова // Вестник УМО. – 2015. – № 5. – С. 62–67.
6. Ростовская Т.К., Кучмаева О.В. Семья в системе социальных институтов общества [Текст] / Т.К. Ростовская, О.В. Кучмаева. – М.: Галлея-Принт. – 2015. – 372 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376:159.9

Аетбаева А.Ф., магистрант

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Последние десятилетия глобального развития характеризуются процессами гуманизации всех сфер общественной жизни, в том числе и образования. Гуманизм (от слова «humanus» - человеческий) – это совокупность идей и представлений о ценности человека независимо от его положения и особенностей, о праве личности на свободное развитие и самореализацию, о важности человеческих отношений между людьми. Одним из проявлений гуманизации образовательного процесса является инклюзия, т. е. включение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в общеобразовательное пространство массовых школ.

Законодательство Российской Федерации предоставляет возможность для родителей и опекунов ребенка с ОВЗ выбрать инклюзивную форму образования. В то же время, вхождение особенного ребенка в общеобразовательное пространство может представлять определенные риски, связанные с неготовностью к инклюзии одного или нескольких участников образовательных отношений. В зарубежной литературе подчеркивается, что переход ребенка с расстройством аутистического спектра (далее – РАС) в массовую школу – это сложный процесс, в рамках которого определенные шаги и действия должны выполняться за 12 месяцев до начала [9]. Отсутствие подготовки ребенка с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) к инклюзивному образованию, опасения учителей о невозможности адаптации образовательного процесса под нужды особого ребенка в составе класса, поверхностное отношение родителей, сопротивление сверстников и их родителей могут привести серьезным проблемам на пути к инклюзии.

Так, Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) утвердил критерии возможности перехода особых детей (в том числе детей с РАС) в массовые школы:

готовность ребенка к школе; готовность школы к ребенку; готовность семьи и общества к школе.

Под готовностью ребенка к школе понимается набор необходимых навыков (определенный уровень социально-коммуникативных и преакадемических навыков и навыков по уходу за собой), отсутствие которых становится непреодолимым барьером на пути к адаптации ребенка в массовой школе. Внимание детей с аутизмом зачастую или слабо фокусируется, быстро истощается и сбивается, или, наоборот, их бывает невозможно отвлечь от повторения стереотипных движений и примитивных манипуляций. При попытке направить их активность в другое русло они могут реагировать игнорированием либо протестом и агрессией. Для большинства детей с аутизмом характерны тревога и сопротивление в связи с изменениями в окружающей среде. В условиях массовой школы события происходят быстро, сменяются одно за другим, и в то же время, на самих занятиях требуется концентрация внимания. От способностей других участников образовательных отношений зависит, сможет ли ребенок развивать свои навыки [7, с. 105].

Под готовностью школы к ребенку понимается достаточная обеспеченность ресурсной базы школы для удовлетворения особых образовательных потребностей детей с РАС, наличие необходимой инфраструктуры, кабинетов и инвентаря. Сюда относятся компетентный педагогический состав, имеющий опыт организации образовательного процесса с участием детей с РАС, и тьюторы.

Под готовностью родителей к школе подразумевается достаточный уровень их вовлеченности и заинтересованности, готовность к совместной работе с учителями и тьюторами, осведомленность о тонкостях инклюзивного образования.

Под готовностью общества понимается достаточный уровень толерантности в социуме, позволяющий принять детей с РАС наравне со здоровыми сверстниками. Нередки случаи, когда родители нормально развивающихся сверстников, к примеру, считают аутизм заразной болезнью, и становятся зачинщиками травли особого ребенка.

Отсутствие какого-либо из указанных факторов, необходимых для перехода ребенка с РАС в массовую школу, может существенно сказаться на том, сможет ли он успешно интегрироваться в общество и добиваться успехов в рамках обучения в массовой школе. С целью выявления и нивелирования барьеров на пути к инклюзии для особых детей нами была разработана психолого-педагогическая технология формирования готовности младших школьников с РАС к инклюзивному образованию, которая состоит из трех направлений психолого-педагогического сопровождения: а) диагностическая деятельность; б) консультационно-просветительская работа; в) организационно-методическая работа.

Рассмотрим каждое из направлений подробнее.

1. Диагностическая деятельность предполагает обследование всех участников образовательных отношений (родителей, учителей, тьютора и

самого ребенка), а также образовательного пространства массовой школы на предмет готовности к инклюзивному образованию. Дадим описание технологии психолого-педагогической диагностики.

1.1. Психолого-педагогическая диагностика ребенка с РАС на возможность включения в инклюзивную среду проводится с использованием трех методик [6]:

а) Методика «Способность адаптироваться к изменениям» – искусственно создаются пять различных ситуаций, предполагающих незапланированные нарушения порядка течения процессов в школе, которые могут случаться в повседневной жизни младшего школьника:

- ребенок идет открывать дверь кабинета, а дверь закрыта;
- во время индивидуального занятия в дверь кабинета громко постучали и вошли 2 человека, они спросили у учителя: «Где находится N-й кабинет?»;

- вместо привычного учителя, пришел другой человек и сказал ребёнку: «Учитель опаздывает, вместо нее буду я» (на 3 минуты);

- во время перемены на среднюю громкость включили детскую музыку;

- ребёнок пошел в столовую не в обычном режиме, а на несколько минут позже.

б) Методика «Проблематичное поведение» – ребенка просят выполнить пять инструкций, не входящих в его интересы:

- попросить ребенка зайти в класс, поздороваться со всеми и сесть за парту;

- попросить ребёнка нарисовать Кроша из «Смешариков» / написать на листочке свое имя и слова «мама», «папа»;

- попросить ребёнка выйти к доске и написать цифры;

- ребенок занимается своими повседневными действиями (раскрашивает, собирает пазлы, смотрит картинки и т.д.), учитель говорит ребенку: «Пошли заниматься»;

- попросить ребёнка сделать что-нибудь из академических навыков (по уровню интеллекта).

в) Методика «Навыки поведения в классе и группе» – в ходе групповой деятельности ребенок устанавливает зрительный контакт с учителем и смотрит на стимульный материал; когда учитель обращается к ребенку по имени и просит выбрать песню, ребенок должен выйти перед группой и выбрать карточку с песней из набора карточек без дополнительных подсказок.

Вышеуказанные методики призваны определить уровень готовности ребенка младшего школьного возраста с РАС к инклюзивному образованию путем выявления: (1) реакции на нестандартные ситуации, часто случающиеся в повседневной школьной жизни, (2) способности адекватно (беспроблемно, без нежелательного поведения) реагировать на инструкции учителя и умение справляться с ними в условиях класса, (3) навыков поведения в классе. Уровень готовности ребенка с РАС к инклюзии

определяется в зависимости от овладения вышеуказанными социальными и академическими навыками, необходимыми на каждодневной основе в условиях массовой школы.

1.2. Диагностика инклюзивного пространства заключается в установлении соответствия ресурсной базы школы критериям инклюзивности, а именно наличие:

а) возможности для беспрепятственного доступа ребенка с ОВЗ (в том числе с РАС) к инфраструктуре образовательного учреждения;

б) санитарно-бытовых условий с учетом потребностей особых детей (гардеробы и санузлы);

в) ресурсного класса, разделенного на следующие зоны:

– зона для индивидуальных занятий, оборудованная двухместными партами с перегородками с 3-х сторон для совместной работы ученика и учителя/тьютора;

– зона для групповых занятий, оборудованная двумя рядами двухместных парт, обращенных к доске (как в обычном классе для занятий);

– зона сенсорной разгрузки, предназначенная для статического или динамического отдыха ребенка;

– рабочая зона учителя, оборудованная рабочим столом, компьютером с выходом в Интернет, принтером и тумбочкой с замком для хранения документов.

Ресурсный класс также должен быть оснащен следующим инвентарем:

– утяжелители (утяжеленный шарф, утяжелитель на плечи, утяжеленные одеяла и подушки, удовлетворяющие потребность детей с РАС в ощущении давления на кожу и помогающие им осознать пропорции собственного тела и, соответственно, успокоиться);

– шумопоглощающие наушники (позволяют сосредоточиться и заглушить резкие шумы, к которым у детей с РАС особо высокая чувствительность, при этом ребенок продолжает слышать обращенную к нему речь);

– нумикон (предметы для обучения счету необходимы детям с РАС, так как им чаще всего тяжело понять такие абстрактные понятия, как «число» и «количество»);

– приспособления для жевания (пружинки, кулоны, трубочки и браслеты для жевания удовлетворяют потребность детей с РАС в оральной стимуляции и помогают концентрации);

– массажные мячики и щетки (необходимые для сенсорной стимуляции и коррекции поведения при прикосновении к коже ребенка с РАС);

– коврики для массажа ног;

– боди-соксы (помогающие детям с РАС почувствовать границы своего тела);

– фитболы и мягкие пуфы;

– наклонные парты и т.д. [5].

1.3. Диагностика готовности учителей к организации инклюзивного образования. Учитель играет ключевую роль в процессе успешной

интеграции и является важнейшим агентом социализации для ребенка с РАС. Исследователями установлено, что чем хуже складываются отношения между учителем и особенным ребенком, тем более жестко к нему будет относиться окружающее общество и сверстники; учащиеся и персонал школы перенимают модель взаимодействия с ребенком с РАС именно от его учителя [8, с. 33].

Обучение ребенка с РАС может потребовать наличия особых навыков и компетенций таких, как психологическая готовность, высокий уровень толерантности к особым людям, теоретические знания в области инклюзивного образования, опыт организации образовательного процесса с участием детей с ОВЗ (в том числе с РАС).

Таким образом, составляющими частями компетентности педагога в организации инклюзивного образовательного пространства выступают: а) сформированные ценности, мотивы и внутренние побуждения, соответствующие целям и задачам инклюзивного образования; б) усвоенные знания и способность педагогически мыслить в рамках инклюзивного образования; в) наличие опыта решения педагогических задач (обучение, воспитание и развитие детей с РАС) в условиях инклюзии [3, с. 87].

Для определения уровня готовности педагогов к инклюзивной форме образования возможно проведение среди них опроса по следующим вопросам [4]:

1. Каково в целом ваше отношение к людям с ОВЗ?
2. Готовы ли вы работать в классе, где обучаются дети с ОВЗ?
3. Знаете ли вы, что такое инклюзивное образование?
4. Есть ли у вас опыт обращения с детьми с РАС?
5. Есть ли в вашей школе психолого-педагогические консилиумы и специалисты сопровождения (тьюторы, логопеды, дефектологи, социальные педагоги)?
6. Необходима ли вам профессиональная переподготовка для работы с детьми с РАС в условиях инклюзивного образования?
7. Готово ли современное общество к инклюзивному образованию?
8. Какие, по вашему мнению, могут возникнуть проблемы при реализации инклюзивного образования на практике?

Важнейшим навыком педагога при организации инклюзии является умение эффективно взаимодействовать с родителями учащегося, согласовывать с ними мероприятия по социализации и адаптации ребенка с ОВЗ.

Необходимым условием успешной интеграции является также испособность педагога выстраивать взаимоотношения с тьюторами, вовремя обращаться к ним за помощью.

1.4. Диагностика готовности тьюторов к организации инклюзивного образования. Детям с РАС свойственно наличие особых образовательных потребностей: в комплексном психолого-педагогическом сопровождении, оказании помощи во время всего процесса обучения, создании атмосферы комфорта, работе над выстраиванием навыков социального взаимодействия и

приемлемого поведения. Для их удовлетворения необходим еще один участник образовательных отношений, выполняющий посредническую роль между ребенком и учителем, – тьютор [2].

Готовность тьютора к организации инклюзивного образования в рамках массовой школы определяется способностью устанавливать контакт с ребенком с РАС и сопровождать его в рамках всего образовательного процесса в учебном учреждении; обеспечивать условия для улучшения навыков самообслуживания и коммуникации, организовывать эффективное взаимодействие с педагогом и родителями ребенка с РАС по выстраиванию индивидуального маршрута социализации и приобретения академических и поведенческих навыков и т.д.

1.5. Диагностика готовности родителей ребенка с РАС к инклюзивному образованию. Родители ребенка с РАС также являются участниками образовательного процесса, и успех инклюзии во многом зависит от уровня детско-родительских отношений. Семьи, отношения в которых являются доверительными, имеют намного более высокий потенциал успешной интеграции ребенка в массовую школу [1]. Не менее важными становятся отношения, складывающиеся между родителями и педагогами. Согласно исследованиям, успешность перехода особого ребенка в массовую школу напрямую зависит от непрерывного взаимодействия между учителями и родителями. Также исследования показывают, что учет родительского опыта в процессе принятия школьных решений относительно индивидуализации обучения положительно сказывается на их эффективности [10].

Важными качествами родителей ребенка с РАС являются: инициативность и вовлеченность, готовность к коллегиальной работе по социализации и развитию ребенка совместно с остальными участниками образовательных отношений.

2. Консультативно-просветительская способствует повышению компетентности всех участников образовательного процесса, формированию отношений сотрудничества и партнерства между родителями, педагогами и тьюторами (Табл. 1).

Таблица 1

Мероприятия консультационной и просветительской работы с родителями, педагогами

№	Субъекты образовательных отношений	Мероприятия	Материалы
1	Родители	1) тренинг на тему «Этапы овладения навыками самообслуживания»	наглядные материалы
		2) лекция на тему «Права ребенка»	брошюры
		3) семинар на тему «Успешный жизненный опыт семей с ребенком с РАС»	кинофильм
		4) беседа на тему «Включение родителей в занятия с ребенком»	лечебно-педагогическая литература
2	Педагоги и тьюторы	1) беседа на тему «Особенности коррекционно-педагогической работы с детьми с РАС»	презентация
		2) лекция на тему «История развития инклюзивного образования»	видеоматериалы

3. Организационно-методическая работа – это совокупность мероприятий, направленных на организацию инклюзивного образования. В нашем случае данный этап включает в себя следующие виды деятельности: а) организация психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК); б) проведение заседаний ПМПК; в) создание адаптированных общеобразовательных программ (АООП) для детей с РАС; г) утверждение индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) для детей с РАС; в) выработка предложений по внесению изменений в локальные правовые акты, регулирующие сферу инклюзивного образования детей с РАС.

Таким образом, проведение диагностической, консультационно-просветительской и организационно-методической работы является фактором формирования готовности ребенка с РАС к инклюзивному образованию. Данная технология предусматривает взаимодействие с каждым участником образовательных отношений и существенно увеличивает шансы успешной интеграции и инклюзии младших школьников с РАС в среду общеобразовательных учреждений.

Список литературы

1. Кузьмичева Т.В., Афонькина Ю.А. Взаимодействие родителей детей с ОВЗ с педагогами в условиях инклюзивного образования [Текст] / Т.В. Кузьмичева, Ю.А. Афонькина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 111-114.
2. Купчаева П.Е., Христолюбова Л.В., Цыганкова А.В. Проблемы организации тьюторского сопровождения обучающихся с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивного образования [Текст] / П.Е. Купчаева, Л.В. Христолюбова, А.В. Цыганкова // Специальное образование. – 2022. – №1 (65). – С. 189-201
3. Линкер Г.Р., Юсупова Ю.М. Формирование и развитие профессиональных компетенций педагогов в области инклюзивного образования [Текст] / Г.Р. Линкер, Ю.М. Юсупова // Вестник НВГУ. – 2019. – №1. – С. 79-89.
4. Любавина Н.В. Готовность педагогов общеобразовательных школ к инклюзивному обучению: результаты социологического исследования [Текст] / Н.В. Любавина // КНЖ. – 2020. – №3 (32). – С. 90-92.
5. Козорез А.И. Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе [Текст] / А.И. Козорез. – М.: Ресурсный класс, 2015. – 360 с.
6. Санденберг М. Программа оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями развития [Текст] / М. Санденберг. – ВСВА: MEDIAL, 2008. – 163 с.
7. Скупова Т.В. Возможности реализации особых образовательных потребностей детей с аутистическими расстройствами в условиях инклюзивного обучения [Текст] / Т.В. Скупова // СНВ. – 2014. – №1 (6). – С. 105-107.
8. Humphrey N., Symes W. (2013) Inclusive education for pupils with autistic spectrum disorders in secondary mainstream schools: teacher attitudes, experience and knowledge [Текст] / N. Humphrey, W. Symes // International Journal of Inclusive Education. – 2013. – № 17 (1). – 32-46 p.
9. Larcombe T.J., Joosten A.V., Cordier R. Preparing children with autism for transition to mainstream school and perspectives on supporting positive school experiences. [Текст] / T.J. Larcombe, A.V. Joosten, R. Cordier // J Autism Dev Disord. – 2019. – № 49. – 3073-3088 p.

10. Tobin H., Staunton S., Mandy W., Skuse D., Hellriegel J., Baykaner O., Anderson S., Murin M. A qualitative examination of parental experiences of the transition to mainstream secondary school for children with an autism spectrum disorder [Текст] / H. Tobin, S. Staunton, W. Mandy, D. Skuse, J. Hellriegel, O. Baykaner, S. Anderson, M. Murin // Educational & Child Psychology. – 2012. – № 29 (1). – 75-85 p.

УДК 376.2:159.9

*Акбашева Г.Г., магистрант,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор,
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СПО

Активное развитие экономики страны, усиливающаяся конкуренция на рынке труда и внедрение новых образовательных стандартов обостряют требования к уровню профессиональной подготовки будущих специалистов. Справиться с этим вызовом является особенно сложным для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Согласно концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации, модернизация системы образования является неотъемлемым условием для формирования инновационной экономики. Это служит основой для динамичного экономического роста и социального развития общества, а также является фактором благополучия граждан и безопасности страны [2].

Цель государственной политики в сфере образования заключается в повышении доступности высококачественного образования, которое соответствует требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Значительную роль в конкурентоспособности национальной экономики играют качество трудовых ресурсов, их профессионализм, социализация и взаимодействие, поэтому разработка и реализация мер, направленных на обеспечение доступности высококачественного образования и успешную социализацию молодежи в процессе их профессиональной деятельности, имеют важное значение.

Особое внимание уделяется проблематике профессионального образования и адаптации молодых индивидуумов с инвалидностью, а также других людей, ограниченных в своих возможностях здоровья, находящихся в трудоспособном возрасте и относящихся к социально уязвимым группам.

В Российской Федерации, по данным Федеральной службы государственной статистики, насчитывается 11,331 миллионов инвалидов, включая 729 тыс. детей. Важно отметить, что уровень занятости среди трудоспособного населения в этой категории составляет 13,7%, в то время как безработица составляет 3,7% [5]. Ситуация в Республике Башкортостан отражает всеобщую тенденцию по всей России. Один из главных аспектов этой проблемы - инвалиды трудоспособного возраста, которые составляют значительную часть трудовых ресурсов республики. Игнорирование этого потенциала не только нечеловечно, но и экономически необоснованно.

В современной системе образования России актуальной проблемой является организация подготовки и трудоустройства молодежи с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Действия Министерства образования и науки РФ сфокусированы на создании доступной образовательной среды, которая обеспечит качественное образование, в том числе профессиональное, для всех людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, с учетом их физического и психического здоровья [4].

Интеграция молодежи с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в профессиональную деятельность является одним из основных направлений развития социальных институтов и социальной политики в Российской Федерации, которые закреплены в Концепции долгосрочного социально-экономического развития. Проблема адаптации и интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в профессиональную деятельность активно изучается в педагогической науке, включая отечественную [4].

Анализ существующих научных разработок показывает, что в педагогической теории и практике недостаточно изучена организация образовательной деятельности для молодежи с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в профессиональных образовательных организациях, а также возможности их социально-профессиональной адаптации и сопровождения в соответствии с требованиями современного инновационного развития и ФГОС.

Важным аспектом организации инклюзивного обучения, в том числе в учреждениях среднего профессионального образования, является эффективная организация инклюзивной образовательной среды [3]. Для оптимизации социально-профессиональной адаптации и сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья необходимо модернизировать инклюзивную образовательную среду. Это может быть достигнуто путем анализа ее организации с учетом мнения всех участников образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения, таким образом, решение проблемы организации профессиональной подготовки и трудоустройства молодежи с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью требует комплексных мер, включающих создание доступной образовательной среды, развитие социально-профессиональной адаптации и сопровождения, а также модернизацию инклюзивной образовательной среды.

В государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении Стерлитамакском политехническом колледже мы провели опрос среди педагогов колледжа и родителей детей с особыми образовательными потребностями (ООП), которые обучаются в этом учебном заведении. Результаты опроса среди педагогов показали, что понимание инклюзивного образования у них является неоднозначным. Почти половина опрошенных определила инклюзивное образование как обучение детей с ООП вместе с детьми без ООП в одной группе. 16% педагогов не смогли дать ответ на этот

вопрос, а остальные имели неопределенное представление об инклюзивном образовании. 16% педагогов считают, что дети с ООП должны обучаться в общеобразовательной школе, но большинство не поддерживает такую идею. Более того, почти все опрошенные (96%) считают, что в среднем профессиональном учебном заведении не следует набирать детей с ООП - они должны обучаться отдельно от своих здоровых сверстников. Треть опрошенных педагогов считают, что существующая система образования должна претерпеть серьезные изменения для организации инклюзивного образования, но 28% утверждают, что инклюзия в принципе невозможна. Результаты опроса также показали, что педагоги недостаточно информированы в вопросах коррекционной педагогики и психологии. Полученные данные позволяют предположить, что существует коммуникативный барьер в работе с детьми с ООП, который связан с недостатком специальных знаний о методах обучения этой категории учащихся.

Внедрение инклюзивного образования в практику сталкивается с рядом трудностей, по мнению педагогов. Они указывают на недостаток необходимых кадров, недостаточную информацию о вопросах инклюзивного образования и психологические преграды при принятии лиц с особыми образовательными потребностями. Половина опрошенных педагогов не чувствуют себя готовыми работать по программам инклюзивного образования ни психологически, ни профессионально.

Исследование показало, что отношение педагогов в учебных заведениях среднего профессионального образования к реализации инклюзивного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья неоднозначно.

Полученные данные анкетирования свидетельствуют о том, что педагоги в принципе поддерживают идею инклюзивного обучения для лиц с особыми образовательными потребностями, однако они считают необходимой дополнительную подготовку для работы с такими учащимися. При этом они высказывают сомнения относительно принятия таких учащихся в технический колледж, указывая на специфику профессиональной деятельности работника. Наши данные подтверждают результаты исследования А.С. Володиной и А.В. Дорохиной, которые показали, что большинство опрошенных педагогов считают отсутствие соответствующих знаний основной причиной трудностей при внедрении инклюзивной практики [1].

Анкетирование родителей детей с особыми образовательными потребностями показало, что они недостаточно информированы об особенностях развития своих детей и нуждаются в помощи и поддержке.

Результаты исследования свидетельствуют о недостаточной эффективности организации инклюзивного образовательного процесса в колледже, что объясняется недостаточной подготовкой педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями и незнанием основ и принципов инклюзивного образования.

Неудовлетворенность родителей инклюзивным образованием своих детей также указывает на необходимость большей информированности родителей о психологических особенностях своих детей и их потребностях в психологической поддержке. Все это подчеркивает важность поиска оптимальных подходов к созданию инклюзивной образовательной среды в учебных заведениях среднего профессионального образования, которые должны учитывать требования и мнение всех участников инклюзивного образовательного процесса.

Нами были разработаны условия для создания инклюзивной образовательной среды, которые включают создание безбарьерной среды, индивидуализацию обучения, разработку индивидуальных программ и другие аспекты. Важно также учитывать мнение всех участников инклюзивного образовательного процесса, включая учащихся, педагогов и родителей, при разработке проектов и мероприятий, направленных на создание психологически комфортной среды, организацию досуга и реализацию социальных проектов, способствующих гуманистической атмосфере в учебном заведении.

Список литературы

1. Володина И.С., Дорохина А.В. Отношение специалистов системы общего образования и ПМС центров к инклюзивному обучению [Текст] / И.С. Володина, А.В. Дорохина // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – М.: МГПУ, 2011. – С.141-142.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 г. (постановление РФ от 07.10.2021 №1701). <https://base.garant.ru/402907035/> (Дата обращения 2.11.2023).
3. Мануйлова В.В. Технология проектирования инклюзивной образовательной среды в организациях среднего профессионального образования [Текст] / В.В. Мануйлова // Специальное образование. - 2022. - №2 (66).- С.160 -170.
4. Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования [Текст] / под ред. Е.Н. Кутеповой, Е.В. Самсоновой. – М. : МГППУ, 2022. – 82 с.
5. Щербакова Е.М. Инвалиды в России, 2023 год // Демоскоп Weekly. – 2023. – № 989-990.-URL: <http://demoscope.ru/weekly/2023/0989/barom01.php>. (Дата обращения 2.11.2023).

УДК 376:159.9

*Арзамасова А.В., учитель-логопед
Богаткина М.А., педагог-психолог
РФ, Республика Башкортостан,
ГАПОУ Салаватский колледж образования и
профессиональных технологий*

ВНЕДРЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРАКТИК НА БИНАРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И УЧИТЕЛЯ- ЛОГОПЕДА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ГАПОУ СКО И ПТ

Социальная ориентация играет важную роль в эмоциональном состоянии и самооценке. Она может влиять на мотивацию и стратегию, предпочтения и поведение в различных ситуациях. Правильное развитие

социальной ориентации помогает всем индивидам стать более адаптивными и успешными в общении с окружающим миром.

Понятие «социальная ориентация», в широком смысле это процесс формирования и совершенствования человеческих отношений в социуме, а в узком контексте – определение своей роли в обществе. Эта категория специальной психологии является неотъемлемой частью жизни человека и оказывает значительное влияние на его поведение, ценности и убеждения.

Социальная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, особенно в подростковом возрасте – это комплекс мероприятий, направленных на совершенствование связей на уровне ментального общения и решение многих насущных вопросов и проблем инклюзивного образования [2, с. 12].

Из-за секвестра приспособительных моментов, подростки с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, являются наиболее проблемной группой с точки зрения социальной ориентации.

Быть подростком в современном мире очень непростая задача. Необходимо не только полностью соответствовать требованиям и веяниям общества, но иметь стержень и представление о своем будущем. У подростка с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью эти задачи увеличиваются в геометрической прогрессии. Затруднения вызывают такие моменты значительные проблемы во взаимоотношениях с окружающими; низкая удовлетворенность жизнью; отрицательная динамика самооценки; эмоциональное состояние, в основном, характеризующееся неуверенностью в будущем, тревожностью, пессимизмом.

Достижение цели социальной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью основано на укоренении в общественном сознании всех участников образовательного процесса идеи равных возможностей и прав для инвалидов. Необходим переход от пассивно-позитивного подхода (в виде специальных учреждений) к активно-позитивным методам, позволяющим инвалидам быть в центре общественной жизни [3, с. 24].

Практика коммуникативного общения между здоровыми людьми и лицами с ограниченными возможностями здоровья должна строиться на ответственности обеих сторон за этот процесс. Однако у многих инвалидов не хватает умения выразить себя в процессе общения, они не всегда могут правильно оценить нюансы отношений, не имеют достаточных социальных навыков поведения в обществе. В целом в обществе отмечается «неготовность» многих людей, а особенно подростков с их выраженным негативизмом, к ситуациям, в которых реализуются возможности инвалидов наравне со здоровыми людьми, к тесному контакту с ровесниками с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [8, с. 54].

Согласно методическим рекомендациям по внедрению единых требований к наличию специалистов, обеспечивающих комплексное сопровождение образовательного процесса обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья при получении среднего

профессионального образования и профессионального обучения в ГАПОУ Салаватский колледж образования и профессиональных технологий в состав деятельности психолого-педагогического консилиума введены следующие специалисты: лицо, ответственное за развитие инклюзивного образования в колледже; педагог-психолог, учитель-логопед, заместитель директора по учебной работе, заместитель директора по воспитательной работе, председатель совета классных руководителей, социальный педагог, юрист [5, с. 1-3].

У каждого специалиста есть круг своих обязанностей и функций, но для того, чтобы усовершенствовать методы и формы работы по формированию социальной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, было предложено интегрировать в образовательный процесс коммуникативные практики в виде бинарных занятий учителя-логопеда и педагога-психолога.

Занятия проводятся в логопедическом кабинете, в непринужденной благоприятной обстановке, группами по 4-5 человек. Подбор группы заранее согласовывается с педагогом-психологом, исходя из сведений из карты индивидуального развития (группы инвалидности по схожим нозологическим единицам, нарушение функций речи).

Сущность коммуникативного подхода на бинарных занятиях определяется совокупностью педагогических принципов и условий (создания комфортной воспитательной среды; мотивации личности; включения в творческую деятельность) и ожидаемому результату - развитию социально активной личности инвалида посредством его коммуникативной деятельности в социально-культурной сфере, обеспечивающей его включение в систему интеграции.

Примером коммуникативных практик может служить групповое логопедическое занятие, на котором в ролях разыгрываются сказки, басни, отрывки из произведений. Студенты сами выбирают себе роли, а педагог-психолог фиксирует их выбор, анализируя предпочтения социального самочувствия как проекцию на «роль себя» в обществе. Анализ ситуации как бы «со стороны», позволяет увидеть всех и каждого участника в отдельности во время общения. Следующим шагом в работе педагога-психолога будет индивидуальная беседа по результатам бинарного занятия (предположим, почему застенчивый студент выбрал себе «агрессивную» роль и наоборот).

Учитель-логопед в процессе работы обращает внимание на правильность произношения звуков, интонации, паузы и т.д.; проводит коррекционную индивидуальную работу. Во время проведения бинарных занятий по внедрению коммуникативных практик, специалисты являются наблюдателями, ни в коем случае не делают замечаний при остальных участниках данного действия. После проведения нескольких таких бинарных занятий, подключаются студенты выпускной группы специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании в рамках психолого-педагогической практики, что дает возможность проработать «неготовность»

многих здоровых к тесному контакту с инвалидами на рабочем месте, максимально приближенному к реальному.

Совместные усилия педагога-психолога и учителя-логопеда для лиц с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью устраняет один из основных видов барьеров – коммуникативный.

Активное включение лиц с ОВЗ и инвалидностью в процесс социальной ориентации посредством участия в общественной, творческой жизни, существенно влияет на состояние их «взглядов на жизнь». Даже не столько само участие в учебной и общественной деятельности, а, прежде всего активный характер, приобщение к поиску лучших вариантов самореализации, создают высокое удовлетворение жизнью и чувства равенства по отношению к окружающим [7, с. 9].

Список литературы

1. Блинков Ю., Акатов Л. Реабилитация лиц с ограниченными возможностями / Сб. статей. – Самара, 2001.
2. Бобкова П., Ляпидевская Г., Фролова А. Программа развития социально-реабилитационных центров детей инвалидов. – М., 1996. – С.75.
3. Голдсворс JL Некоторые проблемы социальной работы с инвалидами // Бюллетень научной конференции РГСИ. – №4. -М.:ЦНИИ, 1993. – С.48.
4. Готлиб А. Введение в социологическое исследование: Качественный и количественный подходы. Методология. Исследовательские практики: Учебное пособие. – Самара: СГУ, 2002. – С.382.
5. Долгушин А. Опыт работы Центра реабилитации молодых инвалидов. Материалы науч.-практ. конф. Самара, 2000.
6. Методические рекомендации по внедрению единых требований к наличию специалистов, обеспечивающих комплексное сопровождение образовательного процесса обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья при получении среднего профессионального образования и профессионального обучения (Письмо Министерства просвещения РФ от 2 марта 2022 г. № 05-249 «О направлении методических рекомендаций»).
7. Права, оплаченные страданиями // Информационный проект. Справочно-публицистическое издание для инвалидов и тех, кто рядом с ними. Под ред. А. Зебзеева. Пермь, 2001. – С.89.
8. Технологии социальной работы / Под ред. Е. Холостовой. – М.: ИНФРА, 2001.

УДК 376.2

*Асадуллина В.П., магистр
Касимова Э. Г., к.пед.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО “БГПУ им. М Акмуллы”*

ИНТЕНСИВНЫЕ ГРУППОВЫЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Речь – главное средство общения. Для нормальной речевой деятельности необходимо согласованное функционирование всех структур головного мозга. Своевременное овладение правильной речью имеет очень важное значение для становления полноценной личности ребёнка, а усвоение слоговой структуры слова является одной из предпосылок для овладения грамотой и дальнейшего успешного обучения ребенка в школе.

Речевые нарушения у детей – серьезная проблема нашего времени. В последнее время в дошкольном и школьном воспитании актуальными стали вопросы оказания специализированной логопедической помощи детям

дошкольного и школьного возраста. Статистика показывает, что в настоящее время наблюдается увеличение количества детей с дефектами речи.

В нашей работе главное – системность!

Меня зовут Вероника Петровна Асадуллина, я являюсь руководителем логопедического Центра. Центр Вероники Петровны специализированный коррекционно-логопедический центр, созданный для помощи детям от 0 до 18 лет с речевыми и поведенческими нарушениями, а также взрослым по восстановлению утраченных речевых функций. Каждый ребенок проходит комплексную диагностику на основе которой выстраивается индивидуальный коррекционный маршрут.

Работу в Центре ведет команда профессионалов: логопед, нейропсихолог, дефектолог, специалист по сенсорной интеграции, инструктор по Адаптивной Физической Культуре.

Логопед Центра, Вероника Петровна разработала и успешно применяет уникальные курсы-групповые интенсивы по формированию коммуникационной стороны речи, а также развитие высших психических функций для детей от 2-х до 12 лет.

Помимо основного направления работы, Центр Вероники Петровны проводит благотворительные праздничные мероприятия для детей и родителей, семинары (в том числе выездные) для родителей и специалистов, курсы повышения квалификации и круглые столы по обсуждению различных вопросов.

Основной целью Центра Вероники Петровны является комплексный, индивидуальный подход к решению речевых, поведенческих, неврологических проблем у детей.

Основными задачами являются:

– выявление причин и условий появления отклонений в развитии речи детей;

– преодоление (исправление) недостатков, отставаний в развитии личности ребенка;

– помощь ребенку в адекватной интеграции в социуме;

Целевой аудиторией Центра Вероники Петровны являются дети от 0-18 лет с такими нарушениями как:

- задержка речевого и психоречевого развития;
- с общим недоразвитием речи любого уровня;
- с моторной и сенсорной алалией;
- с аутизмом и расстройством аутистического спектра;
- с нарушением коммуникативных навыков;
- с дислалией, с дизартрией;
- с заиканием;
- с дисграфией, с дислексией, с дизорфографией;
- с гиперактивностью и синдромом дефицита внимания и гиперактивностью;
- с генетическими нарушениями;
- с нарушениями познавательной деятельности;

- с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- с нарушениями слуха.
- с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата
- с детским церебральным параличом.

А также взрослые с афазией (после черепно-мозговых травм, инсультов). Интенсивные занятия для детей – это эффективное прохождение курсов занятий за короткий срок, где дети получают новые знания, умения и навыки.

На базе нашего логопедического Центра вот уже пять лет проводятся интенсивные групповые занятия для детей разных возрастов, с разными заключениями и диагнозами. Интенсивные групповые занятия – это не просто комплексные задания и упражнения, это целая система мероприятий, которая направлена на коррекцию и развитие речи, межполушарных связей, высших психических функций, эмоционально-волевой сферы, общей и мелкой моторики, так же на развитие сенсорных ощущений у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Основной целью группового интенсива - является максимальное развитие и коррекция познавательных процессов, так же формирование необходимых навыков для обучения и для жизни детей с нарушениями в развитии учитывая индивидуальные способности и диагнозы.

Интенсивные групповые занятия рекомендованы для детей с нарушениями психических функций, с нарушениями речевых и языковых функций, с нарушением сенсорных функций, с нарушением нейромышечных и связанных с движением функций.

На такой вид занятий не допускаются дети с эпилепсией.

Групповой интенсив включает в себя комплекс мер по преодолению барьеров межличностном и психологическом взаимодействии, формирование речевой коммуникации, умение подражать, воспринимать, соблюдать границы и применять их в дальнейшем. Занятие включает в себя работу всех специалистов Центра, а именно логопеда, дефектолога, нейропсихолога, инструктора АФК, специалиста по сенсорной интеграции.

В Центре имеются соответствующие оборудования, инвентарь, дидактические пособия, настольные игры, которые применяются во время групповых занятий.

Занятия проводятся в течении 10 дней по 60 мин. без выходных. В группы набираются от 4 до 8 детей в зависимости от возраста, диагноза и индивидуальных возможностей. После на каждую группу расписываются цели и задачи, это озвучивается родителям после занятия. После каждого занятия родителям даются индивидуальные рекомендации и домашние задания, которые они должны выполнять вовремя интенсива. Занятия проходят в игровой, легкой и непринуждённой обстановке. Задания усложняются постепенно, новые виды работ вводятся по мере освоения детьми информации. Педагоги Центра тщательно подходят к выбору методов и приемов работы. На групповых занятиях используются методики Т.Н.

Новиковой-Иванцовой, Л.В. Шапковой, М.И. Лынской, О.Д. Лариной, Т.С. Резниченко, Т.А. Ткаченко, Е.В. Кирилловой и т.д.

Список литературы

1. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
2. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос. – 680 с.
3. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. – М., 1993.
4. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежной. – М.: Интор, 1998. – 112 с.

УДК 376.4

Баязитова М.Р., магистрант

Муфазалов А.Ф., к.м.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

ИССЛЕДОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Психомоторика человека является сложной функциональной системой, состоящей из сенсорной, моторной и когнитивно-мыслительной подсистем управления двигательной деятельностью. Психомоторика – это совокупность сознательно управляемых двигательных действий. Развитие психомоторики является важным показателем физического и психического здоровья ребенка [10, с. 3].

Для детей с задержкой психического развития (ЗПР) характерно наличие недостатков в состоянии двигательных функций (психомоторики). Затруднения или явные отклонения в психомоторном развитии, которые выявляются у детей уже в раннем возрасте, выступают в качестве прогностического показателя дальнейшего неблагоприятного исхода в психическом и речевом развитии ребенка. Без своевременной коррекционной помощи в преодолении отклонений в моторном развитии недостатки двигательных функций в дальнейшем могут обнаруживаться во всех компонентах моторики: в общей (крупной), в мелких движениях кистей и пальцев рук, а также в лицевой и речевой моторике, что приведет к сложностям в освоении школьной программы [5, с. 7].

С целью изучения уровня психомоторного развития дошкольников с ЗПР нами проведено исследование их психомоторных функций. Исследование проводилось на базе Центра детского развития «Мархамат». В исследовании участвовали 8 детей с задержкой психического развития в возрасте 6 лет; все дети с задержкой психического развития различного генеза. Используются методики обследования общей произвольной моторики (тесты шкалы Озерецкого-Гельнитца), зрительно-моторной координации движений (графические пробы, «заборчик»), слухомоторной координации (воспроизведение ритмов по слуховому образцу), уровня развития мелкой моторики (методики Г.А. Волковой, Н.В. Нищевой), обследования кинестетического праксиса, кинетического праксиса, пространственного праксиса (по методике А.В. Семенович) [1, с. 8].

Качественный и количественный анализ полученных результатов позволил выявить, что все дошкольники с ЗПР показали низкие результаты при исследовании всех изучаемых компонентов. Были выявлены следующие особенности их психомоторных функций: несформированность статической и динамической координации движений, что проявляется в трудности удержания равновесия при выполнении проб; частичное или полное отсутствие произвольного торможения; несформированность пространственной организации движения – трудности в запоминании и воспроизведении последовательности движений; трудности нахождения и удержания заданной позы; отсутствие самоконтроля при выполнении проб – трудности в воспроизведении поз руки и пальцев; низкий уровень развития слухового восприятия – трудности в повторении заданного ритма; слабое развитие мелкой моторики пальцев рук – недостаточная сформированность графических навыков.

Проведенное исследование показало, что у дошкольников с ЗПР уровень развития психомоторных функций сформирован недостаточно и существует необходимость их развития.

Для детей с задержкой психического развития исключительно важное значение имеет раннее начало коррекционных мероприятий. Положение о сензитивности раннего возраста для общего психического и физического развития и интенсивности развития психомоторных процессов, обеспечивающихся пластичностью нервной системы, рассматривались в работах Н.М. Аксариной, Л.С. Выготского, М.Ю. Кистяковской, Н.И. Красногорского и др. Различные подходы к развитию психомоторных способностей детей нашли отражение в работах классиков психологии – И.М. Сеченова, А.П. Рудика, Н.А. Бернштейна и др. В их работах подчеркивается важность и неразрывное единство психической и физической сфер в развитии растущего человека.

Отечественные ученые (Е.Р. Баенская, Е.В. Кожевникова, К.С. Лебединская и др.) подчеркивают особое значение семьи в развитии ребенка раннего возраста. Результаты сравнительных исследований развития в раннем возрасте детей, оставшихся без попечения родителей и детей, воспитывающихся в условиях семьи, доказали, что мать оказывает очень существенное влияние на ход развития ребенка. Специалисты в области коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития подчеркивают особый ее эффект при активном участии родителей или других членов семьи. В связи с этим формулируются рекомендации к организации работы по привлечению родителей к сотрудничеству с целью обеспечения оптимальных условий развития каждого ребенка.

Основная работа по коррекции и развитию психомоторики дошкольников с ЗПР осуществляется в системе занятий по физической культуре, направленной на совершенствование двигательной сферы ребенка. Эти занятия в специальных детских учреждениях, включенные в организованный педагогический процесс, направлены на разностороннее

физическое развитие дошкольников, на укрепление их физического состояния, коррекцию психомоторных нарушений, формирование жизненно важных двигательных умений и навыков, совершенствование физических качеств и развитие физических способностей.

Коррекция и развитие психомоторных функций у дошкольников с ЗПР осуществляются также на специальных занятиях по лечебной физкультуре, на музыкальных и логоритмических занятиях, на различных других занятиях в виде физминуток и физпауз. В целом все виды коррекционно-развивающей работы направлены не только непосредственно на формирование двигательных умений и навыков, совершенствование качеств движений, но также на нормализацию мышечного тонуса, коррекцию неправильной осанки, развитие статической выносливости и равновесия, упорядочение темпа и ритма движений, обеспечение взаимодействия между движениями и речью и быстрой адекватной реакции на словесные инструкции, развитие тонких двигательных координаций.

Общеразвивающие упражнения рекомендуется включать в каждое физкультурное занятие. Комплексы должны содержать упражнения для рук, плечевого пояса, ног, туловища и шеи, то есть быть направленными на разные группы мышц. Эти комплексы упражнений могут выполняться без предметов, но может использоваться и разнообразный мелкий спортивный инвентарь: резиновые мячи разных размеров, гимнастические палки, обручи, скакалки, флажки и другие предметы, благодаря чему расширяется спектр физических упражнений, повышается интерес детей к физкультурным занятиям.

Работе по развитию моторики кистей и пальцев рук, ручной ловкости должно придаваться особое значение в комплексе мер по коррекции психомоторной сферы дошкольников с ЗПР. Тренировка тонких движений пальцев рук не только оказывает стимулирующее влияние на общее и психическое развитие ребенка, когда формируется предметное мышление (И.М. Сеченов), «мышление в действии» (И.П. Павлов), но будет также способствовать преодолению и профилактике первичных и вторичных нарушений в развитии [9, с. 51].

Важным средством развития мелкой моторики рук, наряду с активно используемой в настоящее время в коррекционно-педагогической практике пальцевой гимнастикой, могут служить также упражнения с мелким спортивным инвентарем. Именно предметно-манипулятивная деятельность главным образом лежит в основе развития двигательных функций рук. Для развития тонкой моторики рук можно использовать самый разнообразный спортивный инвентарь и мелкие предметы (игрушки): скакалки, гимнастические палки, малые и большие мячи, кольца, палочки, флажки, утяжеленные мешочки и др.

При регулярном выполнении перекрестных движений образуется большое количество нервных волокон, связывающих полушария головного мозга, что способствует развитию психомоторных функций. Для развития

межполушарного взаимодействия у дошкольников с ЗПР необходимо выполнять различные перекрестные упражнения [10, с. 34].

Знакомство детей с новыми двигательными упражнениями, начальное освоение моторных действий с предметами осуществляется на уроках физической культуры, для чего в структуре занятий отводится специальное время. Для дальнейшего формирования тонких движений рук, совершенствования двигательных навыков, развития моторных координаций и оптико-пространственных представлений используются разнообразные формы занятий по физическому воспитанию: внеурочные формы работы в режиме дня (гимнастика до занятий, физкультминутки, подвижные игры во время прогулок), занятия ЛФК, спортивные часы, подготовка и проведение спортивных праздников, обучение родителей занятиям с детьми.

Список литературы

1. Безбородова М.А. Методики диагностики психомоторного развития школьников и дошкольников: Учебное пособие. – М.: 2019. – 45 с.
2. Бернштейн Н.А. О построении движений / Н.А.Бернштейн – М.: Книга по Требованию, 2012. – 253 с.
3. Бутко Г.А. Физическое развитие детей с задержкой психического развития. М.: Книголюб, 2020. 144 с.
4. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л.С.Выготский. – М.: Юрайт, 2016. — 359 с.
5. Дудьев В.П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие / В.П. Дудьев. – Барнаул: АлтГПУ, 2020. – 360 с.
6. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии [Текст]. – М.: Владос, 1997. – 304 с.
7. Наумова Т.В. Развитие психомоторных способностей детей дошкольного возраста в условиях информационно-образовательной среды. – Саратов, 2020. - 27 с.
8. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М. Айрис, 2007. – 112 с.
9. Семенович А.В. Комплексная методика психомоторной коррекции [Текст] / А.В. Семенович, Е.А. Воробьева. – М.: 1998. – 80 с.
10. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников. – М.: АРКТИ, 2008. – 60 с.

УДК 376

*Белогурова Я.В., тьютор
КОУ ВО «Воронежская школа-интернат №3»*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Совместное обучение здоровых детей и детей с ограничениями физического становления в обычных общеобразовательных школах – одна из форм энергичной интеграции детей с ограниченными физическими возможностями в социум. Практика работы некоторых образовательных, муниципальных и социальных организаций показывает, что дети-инвалиды способны заниматься в драматических и танцевальных кружках и спортивных секциях, участвовать в конкурсах и олимпиадах, реализовывать себя в живописи и музыке.

Инклюзивное образование - это форма организации образовательного процесса, при которой обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в учреждениях, реализующих общеобразовательные программы, в цельном потоке с типично прогрессирующими сверстниками [1]. Многообразие в определении «инклюзивности» обусловлено тем фактом, что это процесс, направленный на поиск новых методов удовлетворения образовательных надобностей всего учащегося. Сегодня инклюзивное образование обозначает вовлечение всех детей (за исключением детей с экстремальным физическим либо умственным недоразвитием) в образовательную жизнь учебного заведения по месту жительства.

Основная задача инклюзивности – сотворить систему, которая удовлетворяет надобности всякого человека, а основная цель - дать всем вероятность всецело интегрироваться в социальную жизнь социума.

Педагоги, применяющие тезисы инклюзивности, применяют следующие способы: 1) принимают учащихся с специальными надобностями, а также всех других детей; 2) участвуют в одних и тех же мероприятиях и ставят перед ними различные задачи; 3) привлекают детей в коллективные формы воспитания и обучения, а также в решение заговонок в группах; 4) применяют другие стратегии коллективного взаимодействия - игры, совместные планы, разные изыскания и т. д.

Инклюзивность полагает адаптацию образовательного учреждения и его всеобщей педагогической философии и политики к надобностям всех детей – как одаренных, так и с специальными надобностями. Инклюзивность в образовании дозволено рассматривать как один из многих аспектов инклюзивности в обществе в совокупности [2].

В связи с увеличением числа детей с ограниченными вероятностями существует ряд значимых и востребованных заговонок, которые дозволено классифицировать на три типа: физические, методические и ментальные.

1-й тип особенно очевиден - надобность оснащения русских школ особым учебным оборудованием, а также наполнение школьного здания вспомогательными средствами, делающими обучение в них детей с ограниченными возможностями доступным. Среди их примеров дозволено назвать строительство пандусов, лифтов, поручней, организация особых учебных мест, условий освещения, прочих технических средств, транспортное обслуживание, снабжение школьных библиотек специализированной письменностью (исполненной шрифтом Брайля) и многие другие. На сегодняшний день множество школ России не соответствует данным условиям. Причем, если часть из этих новшеств не требует огромных финансовых расходов (как, скажем, пандусы либо учебная письменность), то другие связаны с больше трудными строительными работами вплотную до перепланировки школы (такие, как оборудование лифтов либо подъемников, растяжение туалетных комнат и др.).

2-й тип сложностей связан с необходимостью организации индивидуального подхода к детям-инвалидам и, как следствие, переработке

каждого учебного процесса, от того что в условиях инклюзивного образования все дети класса не сумеют обучаться в одном темпе и в одном объеме. По этому вопросу предусматривается создание «особых образовательных программ, разработанных с учетом индивидуального плана реабилитации детей-инвалидов». Иными словами, при необходимости в процессе обучения должна обеспечиваться дифференциация учебного материала и заданий с учетом вероятностей всего ребенка, вплотную до полновесного индивидуального плана обучения. Навык работы школ предлагает сокращение числа письменных заданий, карточки с тестовыми заданиями, сокращение и облегчение изложения. С одной стороны, сходственные нововведения не представляют трудности, тем более что дифференцированное обучение даже в обыкновенном классе считается преимущественным. От того что даже в классе экстраординарно из здоровых детей все учат и усваивают материал со своей скоростью, что зависит и от прилежности, и от особенностей характера. Следственно разработка заданий различного яруса трудности и индивидуальная работа с отстающими детьми не являются для учителей новым, неизвестным ранее компонентом учебного процесса. С иной стороны дети с ограниченными возможностями требуют, как водится, большего внимания, и учителю придется разрабатывать урок, исходя из необходимости периодически трудиться с ними индивидуально, предоставив остальному классу трудиться самостоятельно. Как показывает навык школ, это не отражается отрицательно на успеваемости остальных учеников класса, впрочем, представляет определенные сложности для самого педагога. В то же время некоторые дисциплины, такие, как физика, химия, алгебра и начала обзора в старших классах сами по себе довольно тяжелы для усвоения и переработка и облегчение их оглавления будут весьма трудоемки. Безусловно, данный процесс не может ложиться на самих учителей и требует разработки образовательной программы на государственном ярусе.

И 3-й тип задач, ментальный, связан с самим восприятием в обществе людей с ограниченными вероятностями и детей-инвалидов, в частности. Он включает в себя и сложности принятия таких детей коллективом класса, и сложности работы педагога, основанные не на профессиональной почве, а на личном отношении к данной системе. Дозволено сказать, что загвоздки построения взаимоотношений с одноклассниками всецело обусловлены воспитанием в семье и в школе. От того, какое отношение к детям-инвалидам будет формироваться родителями и учителями, во многом зависит и отношение к ним ребят в классе. К сожалению, стоит подметить, что вдалеке не все взрослые владеют как здравомыслящими взорами по вопросу социализации инвалидов, так и адекватным пониманием толерантности. Следственно, нужна организация определенных курсов и собраний для родителей и учителей, посвященных данной задаче.

В совокупности дозволено подвести вывод обзора основных задач вступления полновесной системы инклюзивного образования в России. Все перечисленные сложности невозможно назвать исключительно трудными и

неразрешимыми. Огромная их часть имеет тесную сформированную основу, и при затрате определенного числа средств, и самое основное времени, инклюзивное образование в русских школах может стать крайне удачной и результативной действительностью.

Список литературы

1. Акатов Л.И. Общественная реабилитация детей с ОВЗ. Психологические основы / Л.И. Акатов. – М., 2003. – 368 с.
2. Болотов В.А. Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в становлении в дошкольных образовательных учреждениях - Письмо Минобразования РФ от 16.01.2002 N 03-51-5ин/23-03 https://logopedkolosok.ucoz.net/N/pismo_minobrazovniya_rf-03-51-5in_23-03.pdf
3. Власова Т.А. О детях с отклонениями в становлении. / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.

УДК 376.37

*Биктимерова И.Ф. магистрант 2 курса,
Сайфутдиярова Е.Ф., к.психол.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Нарушения грамматической стороны речи – типичная особенность развития речи младших школьников с общим недоразвитием речи. При общем недоразвитии речи происходит нарушение всех компонентов языковой системы, в том числе формирование словообразовательных операций.

Почти все исследователи, обращавшиеся к проблеме детей с общим недоразвитием речи, в той или иной степени, отмечали у них недостаточные возможности в образовании новых форм слов (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева и др.). Данные сведения имели, как правило, характер констатации тех отдельных трудностей, которые испытывают дети с общим недоразвитием речи при самостоятельном продуцировании производных наименований. На этих основаниях были определены некоторые направления и отдельные методы по формированию словообразовательных умений у детей с нарушением речи (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева [1; 2; 4; 5]).

В то же время, исследования данной проблемы не были систематическими и глубокими. Не проводились специальные исследования, направленные на всестороннее изучение процессов формирования слов у детей с речевыми нарушениями, а также на выявление специфических трудностей, с которыми они сталкиваются в этих процессах.

Вследствие этого целью нашего исследования было: выявить уровень сформированности навыка словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

С целью проведения экспериментального исследования мы сформировали группу испытуемых, состоящую из 10 детей, которые находятся в возрасте 7 лет и имеют логопедическое заключение «Общее недоразвитие речи III уровня».

Для определения уровня сформированности навыка словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, мы использовали часть методики психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей, разработанной Р.И. Лалаевой [3]. Этот комплекс методик и диагностических инструментов предназначен для изучения развития словообразовательных навыков у детей в возрасте от 6 до 10 лет с нарушениями речи.

Данный комплекс включает несколько разделов: 1) исследование словообразования существительных; 2) исследование словообразования глаголов; 3) исследование словообразования прилагательных. В каждом разделе содержится набор заданий.

По результатам обследования словообразования существительных были сделаны следующие выводы:

1) *словообразование уменьшительно-ласкательных суффиксов* у младших школьников находится на низком уровне. При формировании слов, испытуемые ограничились небольшим количеством суффиксов, которые придают уменьшительно-ласкательное значение: -к-, -чик-, -очк-. Самыми часто встречающимися являются замены суффиксов (креслечко, маслочко, крылечко, подушенька);

2) *словообразование названий животных* сформирована на уровне ниже среднего. Мы выявили следующие ошибки: воспроизведение основы без изменения корня (курёнок, белёнок, лошадёнок); употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов -очк-, -к-, -ик- при назывании детенышей животных (лисочка, козленочек, лошадоочка, теленочек, ежоночек); употребление словосочетания с прилагательным маленький/-ая с уменьшительно-ласкательным существительным (маленький гусь); нарушение чередования при правильном использовании суффикса (белёнок);

3) умение образовывать *имена существительные со значением женскости* недостаточно развито. Выявлены следующие ошибки: использование слова «львиха» вместо «львица», «ежица» вместо «ежиха» и «воробьица» вместо «воробьица»;

4) целью следующей задания было изучение *словообразования названий профессий мужского рода*. Выявлены систематические ошибки как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования. Ошибки, полученные во время исследования, можно объяснить тем, что у детей способность дифференцировать и обобщать языковые единицы сформирована не в полной мере. Самым сложным при выполнении данного задания для детей было назвать профессии «стекольщик» и «часовщик», так как они оказались не знакомы с данными профессиями.

Таким образом, у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи отмечается нарушение процессов словообразования существительных. Это связано с ограничением лексического запаса школьников, неумением устанавливать грамматические взаимосвязи между словами.

По результатам раздела «Исследование словообразования прилагательных» были сделаны следующие выводы:

1) у детей с общим недоразвитием речи обнаружено много ошибок в формировании *относительных прилагательных*. При этом школьники говорили несколько словообразовательных форм (например, стеклянная, стеклянковая, стеклистая).

Следующий вид ошибок, которую допускали дети, это замена суффиксов: яблоковый, малиночный, кленовый. Анализ образования этих прилагательных показал, что дети с ОНР использовали ограниченное количество суффиксов при выполнении задания. Наибольшая активность была наблюдаема при использовании суффиксов -ов-, -н-, -ев-;

2) целью следующего задания было *исследование образования притяжательных прилагательных*. Большинство школьников образовывали неологизмы: вместо волчий хвост – «волкин», мышиная нора – «мышокина», «мышанина», вместо беличье дупло – «белковое», «белкавино», «белкино». Также происходили замены суффиксов. Уровень навыка образования притяжательных прилагательных – низкий;

3) *умение образовывать простую сравнительную степень прилагательных* находится на уровне ниже среднего. Среди ошибок: неправильный подбор суффиксов («дом висоше», «мальчик сильный, а папа еще сильнее»). Также, мы отметили, что дети образовывали прилагательные с превосходной степенью сравнения («это узкий коридор, а другой самый узкий»).

В ходе исследования, проведенного по словообразованию прилагательных, было установлено, что эта часть речи представляет наибольшие трудности для младших школьников с ОНР. Дети часто допускают ошибки при использовании относительных и притяжательных форм прилагательных, а также при образовании степеней сравнения прилагательных.

По результатам исследования словообразования глаголов были сделаны следующие выводы:

1) *образование приставочных глаголов противоположного значения* находится на низком уровне. Среди ошибок наблюдались лексические замены, например, вместо слова «отчистил» дети употребляли слово «вымыл». Многие из испытуемых повторяли слова, либо называли слова с одинаковым значением;

2) второе задание на словообразование глаголов было направлено на изучение возможности *образовывать глаголы со значением приближения или удаления*. Результаты показали, что большинство испытуемых обладает низким уровнем развития словообразования глаголов этого типа. Им были характерны следующие ошибки: замены одной приставки другой, схожей по значению (подбежал - перебежал, подошёл - перешёл); употребление вместо глагола с приставкой основы глагола без приставки (подъехал – ехал);

3) задание на *исследование образования глаголов со значением начала действия* показало, что данное задание вызывает затруднения почти у всех

младших школьников с ОНР III уровня. Как правило, дети называли не начало действия, а действия, совершаемые в данный момент («кричал – кричит», «летел – летит» и т.д.).

У детей наблюдалось множество ошибок в создании слов с приставками. В основе неверного использования приставочных глаголов находятся трудности сравнения глаголов с приставками по их значению и звучанию, выделения общего значения в разных глаголах с одной и той же приставкой, выделения приставок из общего образа слова, определения связи значения приставки и ее формального выражения.

Была отмечена необходимость направляющей помощи педагога при выполнении заданий, детям требовалось неоднократное повторение инструкции.

Подводя итоги по результатам исследования, мы заметили, что наиболее сложными для детей с ОНР оказались задания на образование относительных прилагательных и на образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо.

Для детей с ОНР характерны такие словообразовательные ошибки как: неоправданное словосочинительство, неправильное прямое словообразование, а также искаженное употребление корней, смешение суффиксов и приставок.

В процессе проведения исследования было выявлено, что низким уровнем сформированности навыка словообразования обладает большинство младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Чуть меньше испытуемых с уровнем ниже среднего. У детей с низким уровнем установлена несформированность процессов словообразования. У детей с уровнем ниже среднего – словообразование всех частей речи существенно нарушено.

У детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи особенности словообразования проявляются как в количественном, так и в качественном аспектах. Главными и ярко выраженными признаками неполноценности процессов словообразования у этих детей являются нарушения выделения, обобщения и разграничения значений словообразовательных суффиксов и префиксов (морфем, которые добавляются перед корнем и после корня, и служат для образования слов).

Список литературы

1. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н.С. Жукова. – М.: Астрель, 2014. – 457 с.
2. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: основы теории и практики [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 282 с.
3. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи [Текст] / Р.И. Лалаева. – СПб: Наука-Питер, 2006. – 102 с.
4. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001. – 220 с.
5. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2013. – 366 с.

КИНЕЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И УПРАЖНЕНИЯ В ИНДИВИДУАЛЬНОМ АДАПТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ МАРШРУТЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

В период раннего детства наблюдается глубокое взаимодействие между физическим и психическим развитием: интенсивный рост основных моторных навыков происходит с момента рождения и до достижения ребенком возраста одного года; усовершенствование сложных двигательных навыков и эволюция сенсорных способностей происходит с одного до трех лет; в возрастном промежутке от трех до двенадцати лет происходит развитие эмоциональной сферы.

Любые отклонения в развитии в раннем возрасте непременно касаются и моторных функций, и потому зрелость общей, артикуляционной и мелкой моторики становится ключевым критерием оценки состояния здоровья ребенка. Посредством развития двигательной активности мы способны усовершенствовать процесс развития ментальных способностей детей с особыми образовательными потребностями, следовательно, обучающая методика должна быть ориентирована на прогресс от движения к развитию мыслительных способностей, а не наоборот.

В современных условиях кинезиологические практики выделяются как одно из наиболее многообещающих направлений для такого развития, хотя их потенциал в условиях дошкольных учреждений еще не раскрыт в полной мере.

Кинезиология представляет собой дисциплину о стимулировании развития мозга через активность двигательных функций. Синхронизация работы полушарий мозга обеспечивается благодаря системе нервных соединений, включая мозолистое тело и межполушарные связи, и играет решающую роль в интеллектуальном развитии.

Наблюдение за поведением детей показывает, что их полушария работают практически независимо друг от друга, что проявляется в слабой мышечной реакции на специфические упражнения и несогласованных движениях, оказывающих влияние на когнитивную активность. Это стало стимулом для нас начать систематическую работу по усилению взаимодействия между полушариями. Наша цель - чтобы дети с помощью базовых движений могли "переключать" работу полушарий, тем самым экономя энергию для основной умственной деятельности. Именно этими аспектами занимается кинезиология. В результате таких занятий виден прогресс в освоении мыслительных процессов, что сказывается на развитии интеллектуальных и эмоциональных аспектов личности.

Кинезиология также способствует совершенствованию мелкой моторики и является одной из здоровьесберегающих технологий. Основная задача нашего детского сада - поддержание и укрепление здоровья детей, и поэтому методы кинезиологии приобретают особую актуальность.

Кинезиологические приемы и упражнения вызывает повышенный интерес к занятиям у детей, и мы начали внедрять техники и методы кинезиологии в работу с детьми, начиная с младшего дошкольного возраста.

За последние годы система дошкольного образования претерпела значительные изменения благодаря внедрению обновленных научных и методических подходов, а также благодаря улучшению материальной базы. Среди инноваций особое место занимают методы кинезиологии, которые используются для работы с детьми с ОВЗ, так как введение инновационных технологий позволяет повышать качество коррекционного образования и обеспечивает более тонкую настройку обучающего процесса на индивидуальные потребности ребенка.

Мы в детском саду разрабатываем индивидуальные адаптированные образовательные программы развития детей с ОВЗ, включающие кинезиологические практики, с целью усиления коррекционно-развивающего процесса. Основой такой работы служат принципы систематичности, взаимосвязи и доступности учебного материала, постепенного введения и концентрического наращивания информации для каждой возрастной группы. Кинезиологические методы, используемые в логопедии и коррекционной педагогике, включают лечебную физкультуру, логопедическую ритмику, артикуляционную и пальчиковую гимнастику, а также дыхательные упражнения. На основе этих методов мы разработали план взаимодействия педагогов по реализации индивидуально адаптированного образовательного маршрута для детей с ОВЗ. Мы тщательно подбираем материалы, соответствующие как программным требованиям, так и темам, изучаемым детьми, и составляем перспективное планирование. В работе используем современное оборудование, которое имеется в детском саду - интерактивные доски для демонстрации материала, игр, интерактивный стол, песочницы для рисования одновременно двумя руками. Наши логопедические занятия, обогащенные кинезиотерапевтическими методами, направлены на развитие слуховых и оптико-пространственных функций, праксиса, тактильного гнозиса, а также на стимуляцию интеллектуального и творческого развития детей. Через эти занятия дети учатся понимать и выражать свои эмоции, а также улучшают свои речевые навыки.

Сотрудничество логопедов и психологов не только повышает эффективность и организацию работы, но и способствует более быстрому и успешному достижению результатов в коррекции речи, опираясь на индивидуальные особенности и компенсаторные возможности каждого ребенка.

Трудности в развитии психических процессов, таких как память, внимание, зрительное и слуховое восприятие, могут замедлять коррекционный процесс, поэтому в нашем ДОУ разработан и реализуется специализированный курс, направленный на развитие этих психических процессов, который проводится до начала занятий с логопедом.

Воспитатель при организации образовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями (ОВЗ) основывается на данных,

полученных в ходе оценки фонематического восприятия, лексико-грамматической структуры и навыков формирования связного текста у детей. Эти параметры являются ключевыми при составлении перспективного планирования.

Взаимосвязь в работе логопеда и музыкального руководителя заключается в развитии у дошкольников правильного речевого и неречевого дыхания, чувства ритма, координации движений.

Совместная работа логопеда и инструктора по физической культуре осуществляется в нескольких аспектах.

Развитие всех типов дыхания осуществляется путем включения в физкультурные занятия упражнений, регулирующих физиологическое и речевое дыхание; синхронность речевого и неречевого выдоха, его плавность и длительность.

Занятия по физической культуре учитывают и состояние общей моторики. Включаются и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики пальцев рук.

Совместная работа учителя – логопеда с родителями является неотъемлемой частью комплексного коррекционного процесса детского сада.

Научно-информационно-методическим центром города Уфы при участии специалистов ДОУ города в 2022 году составлен сборник «Использование кинезиологических приемов в работе с детьми в дошкольном образовательном учреждении: методические рекомендации для воспитателей, учителей-логопедов, музыкальных руководителей, инструкторов по физической культуре, педагогов-психологов».

Из этого сборника в нашем детском саду при составлении индивидуального адаптированного образовательного маршрута развития детей с ОВЗ включаются кинезиологические и методы и приемы как способ коррекционной логопедической работы с целью повышения ее эффективности.

При планировании индивидуальной работы каждый специалист берет одну новую игру или упражнение и отрабатывает ее в течение месяца. За этот период у ребенка развиваются слуховые функции, оптико-пространственные представления, праксис, тактильный гнозис, происходит осознание собственных эмоций. В результате происходит коррекция речевой функциональной системы и развиваются интеллектуальные и творческие способности. На следующий месяц планируется другая кинезиологическая игра и закрепление предыдущей. В течение учебного года можно включать в индивидуальный адаптированный образовательный маршрут развития ребенка все те игры, которые уже ранее отработаны ребенком с любым из специалистов. И таким образом достигается разнообразие кинезиологических упражнений, которые отрабатывает ребенок с ОВЗ для коррекции нарушений развития.

Кинезиологические игры и упражнения из данного сборника применяются для развития межполушарного взаимодействия, памяти, внимания, зрительно-моторной координации, фонематических процессов,

развития связной речи, навыков звукового анализа и синтеза, обучения грамоте, автоматизации поставленных звуков, а также упражнения на развития речевого дыхания. Данные упражнения могут использоваться во всех областях развития в соответствии с ФГОС ДО. Например, в музыкальном развитии в игре «Рояль», «Твистер на рояле» кроме развития межполушарного взаимодействия закрепляются понятие левая – правая рука, цвета и их оттенки, развивается координация движений пальцев рук.

Инструктор по физической культуре используя кинезиологические упражнения развивает у детей с ОВЗ координацию движений, ловкость, быстроту реакции, ориентировку в пространстве.

В области речевого развития учителем-логопедом при автоматизации звуков с использованием нейродорожек, упражнений «Зеркальное рисование», «Чередование», «Волшебный рядок» развивается произвольное внимание, улучшается пальцевая праксис, обогащается словарь, вводятся звуки, за счет чего улучшается речь.

В сборнике можно найти кинезиологические упражнения и игры для развития познавательной и социально-коммуникативной сферы.

Таким образом, использование кинезиологии в образовательном и коррекционном процессе является одним из актуальных направлений внедрения инновационных технологий.

Она позволяет привести восстановление работоспособности и продуктивности в образовательную деятельность, повысить мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи всех специалистов и родителей детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Деева Н.А. Игровые здоровьесберегающие технологии в ДОО [Текст]: Учитель, 2022 – 35 с.
2. Крупенчук О.И. Движение и речь. Кинезиология в коррекции детской речи [Текст] / О.И. Крупенчук. – М.: Литера, 2023. – 48 с.
3. Перепелятникова Н.Н. Кинезиологические упражнения при автоматизации и дифференциации звуков в чистоговорках. 4-7 лет [Текст] / Н.Н. Перепелятникова. – М.: Детство-Пресс, 2022. – 112 с.
4. Хурсан Т.Г. Использование кинезиологии в работе с детьми в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Под ред. Р.Ф. Абдрахманова, А.А. Ардашева. – Уфа: НИМЦ, 2022. – 42 с.

УДК 376

*Ворошникова О.Р., к.п.н, доцент,
Гаврилова Е.В., к.п.н, доцент
РФ, г. Пермь, ФГБОУ ВО «ПГПУ»*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Профессиональное становление молодого специалиста – выпускника педагогического вуза - сложный и многогранный процесс. От того, как он пройдет, зависит, состоится ли начинающий педагог как профессионал, останется ли он в сфере образования или найдёт себя в другой сфере

деятельности. Успешное профессиональное становление молодого педагога является основой его уверенности в правильности выбранного пути, благополучном преодолении возникающих профессиональных трудностей, развитии профессионального самосознания [1, 2, 3]. Начинающие педагоги, придя работать в образовательную организацию, сразу сталкиваются с разного рода трудностями (связанными иногда со слабой методической подготовкой, недостаточным владением современными приёмами и методами обучения, воспитания, сопровождения, неумением организовать свою педагогическую деятельность, слабым владением приёмами творческого саморазвития и т.п.). Особая область профессиональных затруднений - это деятельность педагогов в условиях инклюзии. В настоящее время система инклюзивного образования в Российской Федерации активно развивается. Социальный заказ и требования ФГОС всех уровней образования обозначили приоритеты внедрения идей инклюзии в образовательный процесс. В соответствии с требованиями образовательных стандартов педагоги должны быть готовы осуществлять инклюзивное образование для учащихся с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) [1, 2, 3].

В Пермском крае более 25 000 детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и инвалидностью обучаются в школах, более 8 000 детей – в дошкольных образовательных организациях, около 2 000 – в системе среднего профессионального образования. Приблизительно около 2/3 детей с ОВЗ обучаются в инклюзивных образовательных организациях (далее – ОО). В Пермском крае в рамках государственного контракта, посвященного научно-методическому сопровождению инклюзивного образования, кафедрой специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (далее – ПГГПУ) были проанализированы потребности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Анализ результатов проведенного исследования позволил заключить, что педагоги (учителя, воспитателя) испытывают потребность в информации об особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья и их семьях – 65%, потребность в освоении специальных коррекционных и инклюзивных технологий обучения – 80%. Очевидно, что при таком значительном контингенте детей с ОВЗ крайне высока потребность ОО в узких специалистах – дефектологах. Эта проблема в Пермском крае решается путем реализации программ профессиональной переподготовки, повышения квалификации. Особое внимание в крае уделяется профессиональной подготовке в рамках вуза.

ФГБОУ ВО ПГГПУ – старейший педагогический вуз на Урале, который уже много лет выпускает молодых специалистов, в том числе по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование». Кафедра специальной педагогики и психологии ПГГПУ реализует программы бакалавриата и магистратуры по подготовке педагогов-дефектологов. В то же время следует отметить, что не менее актуальной для Пермского края является проблема подготовки выпускников по направлению

подготовки «Педагогическое образование», способных и готовых к работе в условиях инклюзии.

Педагоги – выпускники педагогического вуза - в настоящее время все чаще оказываются в условиях, когда их профессиональный путь начинается с деятельности в условиях инклюзивного класса. Перед начинающим педагогом сразу встает множество вопросов: «Что делать? С чего начать? Как организовать работу в классе? Какие подобрать методы, приемы, средства? Как взаимодействовать с семьей ребенка с ОВЗ? Если у меня ничего не получится?! К кому обратиться за помощью? Вдруг родители ребенка с ОВЗ спросят меня о чем-то, попросят о помощи, что я им отвечу?» и другие. Анализ проведенного исследования подтвердил наличие таких вопросов у педагогов. Проведенное кафедрой специальной педагогики и психологии исследование позволило выявить разного рода затруднения, которые испытывают педагоги, начинающие работать в инклюзивном классе. Выявленные затруднения можно условно распределить в 4 группы: организационные, мотивационные, содержательные, технологические. К организационным относятся трудности по поддержанию дисциплины в классе, затруднения в области организации разных этапов урока, с распределением времени на уроке в инклюзивном классе и т.п. Мотивационные трудности связаны прежде всего с тем, что педагог не всегда готов принять обучающегося с ОВЗ, не желает работать в таких условиях и т.п. Технологические затруднения могут быть представлены незнанием инклюзивных технологий, методов и приемов с детьми с ОВЗ, неумением правильно подобрать и использовать специальные средства и т.п. В свете этого актуальными являются вопросы, связанные с определением организационных, содержательных, технологических особенностей подготовки студентов педагогического вуза, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» к работе в новых для них условиях – в условиях инклюзии. Вопросы подготовки будущих педагогов к работе с детьми с ОВЗ (в условиях инклюзивного класса) могут решаться в вузе в рамках учебной и внеучебной деятельности. В рамках учебной деятельности может быть предусмотрено изучение особых дисциплин, в рамках которых студенты познакомятся с особенностями работы с детьми с ОВЗ. Актуальной задачей станет и внесение изменений в организацию и содержание практик (как учебных, так и производственных) и т.д. Внеурочная деятельность может предусматривать вовлечение студентов в конкурсы, проекты, конференции, слеты, фестивали, семинары, посвященные проблемам обучения, воспитания, сопровождения лиц с ОВЗ, выполнение коллективных и индивидуальных научных исследований по проблемам, связанным с деятельностью педагога в условиях инклюзии и т.п.

Перечисленные выше и другие формы работы представлены в ФГБОУ ВО «Пермский гуманитарно-педагогический университет». Студенты всех факультетов ПГПУ, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование», изучают дисциплину «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными

потребностями», которую ведут преподаватели кафедры специальной педагогики и психологии. Студенты знакомятся с центральным феноменом – «сопровождение», разбираются в его сущностной характеристике, рассматривают те понятийные поля, в которых данный термин употребляется. Внимание студентов концентрируется на феномене «сопровождение» в отношении детей с ОВЗ, детей-инвалидов, а также их семей, рассматриваются условия, в которых осуществляется сопровождение. Анализируя статистические данные по представленности детей с ОВЗ, детей – инвалидов в образовательных организациях Пермского края и региона, опыт образовательных организаций, реализующих инклюзивное образование, студенты более глубоко осознают значимость изучаемой дисциплины, сами формулируют актуальные темы, вопросы, с которыми, по их мнению, необходимо разобраться. Преподаватель вместе со студентами анализирует и обобщает их предложения, организует знакомство с программой дисциплины, в ходе которого студенты вместе с преподавателем находят разделы и темы (в программе), где будут освещены сформулированные ими вопросы. Такое введение в дисциплину позволяет студентам с интересом и более осознанно включиться в ее изучение. Обучающиеся под руководством преподавателя приходят к выводу, что им необходимо изучить нормативную базу инклюзивного образования. Этому вопросу уделено особое внимание. В качестве необходимых им знаний студенты определяют знание особенностей развития детей с ОВЗ (в рамках каждой нозологии), особых образовательных потребностей, специальных образовательных условий, без которых невозможен выбор эффективных методов, приемов, средств обучения, воспитания, сопровождения детей в условиях инклюзии.

Вторая часть дисциплины посвящена изучению технологий работы в инклюзивном классе, вопросам организации и проведения урока, мероприятия, в условиях инклюзии, выбора и реализации форм, методов, средств работы с обучающимися на уроках, во внеурочное время. Особое внимание студентов уделяется вопросам воспитания подрастающего поколения, формирования толерантности, эмпатии, формированию умений выстраивать коммуникацию в коллективе, взаимодействовать друг с другом внутри коллектива и вне его. В процессе изучения дисциплины обучающиеся знакомятся с инклюзивными образовательными технологиями, с особенностями использования в условиях инклюзивного класса уже известных им (общедидактических) методов, приемов, средств, а также со специфическими методами, средствами, которые использует педагог в работе с детьми каждой конкретной нозологической группы. Студентам предлагаются для анализа и обсуждения различные педагогические ситуации, уроки, занятия; с ними проводятся экскурсии в различные организации, с которыми школы выстраивают взаимодействие, знакомятся и анализируют опыт педагогов, работающих в условиях инклюзии. Особое внимание в процессе изучения дисциплины уделяется организации квазипрофессиональной деятельности студентов, в рамках которой они разрабатывают конспекты уроков, мероприятий, моделируют ситуации по

проведению в условиях инклюзивного класса, организуют и участвуют в деловых играх, разрабатывают и проводят профессиональные пробы и т.п. После изучения студентами данной дисциплины в рамках их педагогических практик предусмотрено выполнение заданий, непосредственно связанных с содержанием изученной дисциплины (проведение уроков, мероприятий в инклюзивном классе, индивидуальных занятий с детьми с ОВЗ, элементов педагогической диагностики и т.д.).

Параллельно с изучением дисциплины «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями» студенты оттачивают, закрепляют свои знания, умения (в вопросах обучения, воспитания детей с ОВЗ, организации и реализации педагогической деятельности в условиях инклюзии, а также в вопросах взаимодействия, сопровождения людей с ОВЗ и т.д.) во внеучебной деятельности: принимают участие в конференциях, в работе волонтерских отрядов, в мероприятиях, которые вуз организует и проводит для обучающихся школ; включаются в различные творческие коллективы, организуемые при вузе. Один из таких творческих коллективов, участники которого учатся взаимодействовать с людьми с ОВЗ, совершенствуют свои умения в области альтернативной коммуникации – это ансамбль жестовой песни «Поющие сердцем», созданный в 2015 году на кафедре специальной педагогики и психологии и вскоре ставший общевузовским коллективом в структуре ПГГПУ. На сегодняшний день в составе ансамбля студенты по профилю подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» и представители других профилей подготовки («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование»). Ансамбль принимает участие в самых разных вузовских мероприятиях, а также в мероприятиях регионального, всероссийского уровней. Участие в ансамбле - возможность для студентов освоить альтернативную коммуникацию, приемы и способы взаимодействия с людьми с ОВЗ и другие умения, которые они смогут в дальнейшем использовать в своей профессиональной деятельности.

Завершается изучение дисциплины «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями» участием всех студентов в конкурсе «Дефектолог глазами...», который организует и проводит кафедра специальной педагогики и психологии ПГГПУ. Данный конкурс объединяет студентов разных курсов, факультетов и профилей, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование». Цель конкурса - выявление и обогащение представлений студентов бакалавриата о профессии дефектолога (возможности, специфика деятельности, психолого-педагогическое взаимодействие специалистов и др.), популяризация деятельности учителя-дефектолога, актуализация и реализация творческого потенциала студентов. Данный конкурс направлен на решение следующих задач: формирование и развитие интереса к деятельности дефектолога, командному взаимодействию педагогов в коррекционно-образовательном процессе и изучению учебных дисциплин, связанных с будущей

профессиональной деятельностью; развитие творческой инициативы, интеллектуальных и личностных качеств обучающихся; привлечение обучающихся к разработке видеоматериала для создания содержательного образа профессии дефектолога; формирование у обучающихся навыков взаимодействия, сотрудничества, создание чувства сплоченности коллектива. Конкурсным заданием является создание видеоролика на тему «Дефектолог глазами ...». В конкурсе принимают участие не только студенты ПГГПУ, но и других педагогических вузов.

В своих творческих работах студенты отражают свое понимание значимости и особенности деятельности педагога-дефектолога, демонстрируют варианты взаимодействия в системах «учитель-дефектолог», «учитель-обучающийся-дефектолог», «учитель-родитель-дефектолог», «психолог-учитель-дефектолог» и т.д. На первом месте в системе оценивания работ студентов стоит такой показатель, как отражение социальной значимости, раскрытие специфики профессии, актуальных проблем и путей решения в области профессиональной деятельности; также оценивается информативность содержания, речевая культура, творческий подход, креативность, учитывается корректность представления темы и т.п. Награды находят победителей, итоги конкурса подводятся на ежегодном мероприятии «День Дефектолога», проведение которого является доброй традицией в ПГГПУ и посвящено Международному Дню Дефектолога (отмечается 19 ноября). Данное мероприятие - Профессионализирующее событие «День Дефектолога», которое организует и проводит кафедра специальной педагогики и психологии ПГГПУ, объединяет студентов, педагогов-практиков. В нем принимают участие представители педагогического сообщества Пермского края и других регионов РФ. В рамках данного мероприятия проводится подведение итогов конкурсов, олимпиад, проходит награждение победителей и призеров. Сценарий мероприятия насыщен поздравлениями, творческими номерами. Участникам предоставляется возможность поучаствовать в интерактивных играх.

Такая последовательность от изучения дисциплины «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями» через практическую подготовку, через участие в конкурсе «Дефектолог глазами...», через участие в «День Дефектолога», проявления самостоятельной практической деятельности не является случайной. Практика решения проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов инклюзивного образования в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете постоянно анализируется и совершенствуется руководством вуза, кафедрой специальной педагогики и психологии. Реализуемый в ПГГПУ опыт показывает свою эффективность и высоко оценивается как педагогами–практиками Пермского края, так и самими студентами.

Список литературы

1. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд.пед. наук: 13.00.08 / О.С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 202 с.

2. Самарцева Е.Г. Формирование готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Г. Самарцева. – Орел, 2012. – 259 с.
3. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / В.В. Хитрюк. – Калининград, 2015. – 54 с.

УДК 364.4

*Гатауллина А.З., студент
Семенова Е.В., к.с.н., доцент*

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОПЫТ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ 3 ГРУППЫ ПО СЛУХУ НА ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ (НА ПРИМЕРЕ ПАО ОДК-УМПО)

ПАО «ОДК-Уфимское моторостроительное производственное объединение» – разработчик и крупнейший производитель газотурбинных двигателей в России. Основными видами деятельности являются разработка, производство, сервисное обслуживание и ремонт турбореактивных авиационных двигателей, производство и ремонт узлов вертолетной техники, выпуск оборудования для нефтегазовой промышленности. В объединении работают более 25000 человек. ПАО «ОДК-УМПО» имеет филиалы: опытно-конструкторское бюро имени Архипа Люльки (г. Москва) и Лыткаринский машиностроительный завод (г. Лыткарино). Дата рождения предприятия – 17 июля 1925 года. В этот день Совет Труда и Оборона принял решение о строительстве на базе мелких авторемонтных мастерских бывшего «Русского Рено» в Рыбинске завода по производству авиационных моторов. 14 января 1928 года завод № 26 вступил в строй.

На производстве работает свыше 25000 человек, из них 351 инвалид, инвалидов 3 группы 308, из них 170 человек инвалидов по слуху, к которым особая социальная помощь в виде переводчика русского жестового языка.

По законодательству, инвалид - лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты.

Ограничение жизнедеятельности - полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью.

В зависимости от степени нарушений здоровья людям, признанным инвалидами, устанавливается группа 1, 2 или 3, а детям в возрасте до 18 лет устанавливается категория "ребенок-инвалид".

Федеральное учреждение медико-социальной экспертизы устанавливает инвалидность и группу инвалидности. Порядок и условия признания человека инвалидом устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Инвалидам, работающим в организациях, создаются необходимые условия труда в соответствии с индивидуальной программой реабилитации или абилитации инвалида.

Не разрешается установление в коллективных или индивидуальных трудовых договорах условий труда инвалидов ухудшающих положение инвалидов по сравнению с другими работниками. (оплата труда, режим рабочего времени и времени отдыха, продолжительность ежегодного и дополнительного оплачиваемых отпусков и другие).

Для инвалидов I и II групп устанавливается сокращенная продолжительность рабочего времени не более 35 часов в неделю с сохранением полной оплаты труда.

Привлечение инвалидов к сверхурочным работам, работе в выходные дни и ночное время допускается только с их согласия и при условии, если такие работы не запрещены им по состоянию здоровья.

Инвалидам предоставляется ежегодный отпуск не менее 30 календарных дней.

ПАО «ОДК-УМПО» входит в реестр социально ответственных работодателей Республики Башкортостан. Объединение неоднократно становилось победителем Всероссийского конкурса «Российская организация высокой социальной эффективности». В 2016-м ОДК-УМПО удостоено диплома победителя II степени Всероссийского конкурса «Лучшая организация по работе в системе социального партнерства».

Высокий уровень социальной ответственности поддерживается за счет следующих приоритетных направлений деятельности:

1. Социальные льготы для работников (ежегодное комплексное питание; путевки для детей в дошкольные образовательные учреждения Калининского района г. Уфы; бесплатные периодические медицинские осмотры, вакцинация от гриппа.

2. Организация отдыха и досуга сотрудников и их детей. В летний период у детей работников объединения есть возможность отдохнуть в детском оздоровительном лагере им. Н.Гастелло на берегу Павловского водохранилища, в других лагерях и пансионатах республики и побережья Черного моря (Краснодарский край и республика Крым). На базе ОДК-УМПО действует центр детского творчества «Умелец» с 40 кружками и 14 секциями, среднесписочная численность занимающихся – 650 детей. Каждый ребенок может развить свои способности и навыки, обучение бесплатное.

3. Поддержка ветеранов. Особым вниманием руководства ПАО «ОДК-УМПО» окружены ветераны труда. Через Совет ветеранов неработающим пенсионерам осуществляется бесплатная подписка на городские газеты и газету «Моторостроитель», оказывается адресная материальная помощь.

4. Организация отдыха в спортивных и оздоровительных комплексах:
– физкультурно-оздоровительном комплексе «Звездный», расположенным в Караидельском районе Башкирии, на Ельдякском полуострове, окруженном с трех сторон Павловским водохранилищем, здесь созданы все условия для полноценного отдыха;

– молодежной базе отдыха «Упкан», которая находится в 60 км от Уфы, в живописном месте на берегу озера Упкан (Нуримановский район РБ), заезды проводятся круглогодично в будние и выходные дни, инфраструктура базы отдыха позволяет отдохнуть как в кругу семьи, так и в большой компании;

– пансионате «Авиатор», расположенном в п. Головинка Лазаревского района города Сочи – одном из самых живописных и экологически чистых уголков Краснодарского края, популярном месте для тихого семейного отдыха.

5. Содействие в области получения образования:

– индивидуальная образовательная траектория с углубленным изучением IT-компетенций в конструкторской деятельности, английского языка, развитием профессиональных навыков под руководством наставников ОДК-УМПО предлагается выпускникам школ, ориентированным на получение специальности «Проектирование авиационных и ракетных двигателей» в Уфимском университете науки и технологий и прошедшим конкурсный отбор; обучение будет вестись по двум специализациям: «Проектирование авиационных двигателей и энергетических установок» и «Проектирование технологических процессов производства авиационных, ракетных двигателей и энергетических установок»;

– обучение и развитие персонала ПАО «ОДК-УМПО», для инвалидов по слуху предусмотрено обучение по специализированным адаптированным программам.

Для облегчения общения с работодателем и другими работниками объединения, в объединение существует Бюро социальной защиты, в котором есть должность инструктора-дактилолога (переводчика русского жестового языка).

Переводчик русского жестового языка в соответствии со своими должностными обязанностями осуществляет полное сопровождение инвалида по слуху, как при приеме на работу, так и последующую адаптацию на рабочем месте и в социальной жизни объединения, а именно:

– сопровождение при приеме (собеседование, оформление, вводные инструктажи в цехах, аттестации и т.д.) и увольнении;

– помощь при прохождении предварительных и периодических медицинских осмотров;

– урегулирование спорных вопросов по рабочим моментам с мастерами и начальниками цехов;

– организация познавательных-информационных занятий для обучающихся с ОВЗ;

– организация спортивных мероприятий, культурно-массовых мероприятий и т. д.

Отдельно следует отметить Абилимпикс (англ. Abilympics) — это международное некоммерческое движение, зародившееся в Японии и развивающееся в мире с 1971 года. В рамках движения проводятся конкурсы по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ОВЗ в возрасте

от 14 лет. Движение Абилимпикс нацелено: 1) повысить стремление инвалидов к профессиональной независимости и улучшить их профессиональные навыки; 2) поднять на новый уровень общественное восприятие профессиональных возможностей инвалидов и их участия в социально-экономической жизни; 3) поддерживать полную интеграцию инвалидов в жизнь общества, уделяя особое внимание их профессиональному развитию.

Вот уже на протяжении трех лет, рабочие-инвалиды ОДК-УМПО принимают активное участие в этом движении и занимают призовые места.

Таким образом инвалиды 3 группы по слуху, работающие на ОДК-УМПО, наравне с другими рабочими объединения живут обычной жизнью рабочих и пользуются всеми социальными пакетами, а именно социальными льготами, содействием в организации отдыха и досуга детей, в том числе в спортивных и оздоровительных комплексах предприятия, в получении образования. Дополнительно для инвалидов 3 группы по слуху на предприятии работает переводчик русского жестового языка, помогающий им преодолевать ограничения и барьеры в окружающей среде.

Список литературы

1. Шаталов Г.Г. Страницы истории Башкирской организации глухих [Текст] / Г.Г. Шаталин. – Уфа, 2010.
2. ОДК УМПО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL: umpo.ru](http://www.umpo.ru) - 30.10.2023г.
3. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 28.04.2023) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. URL: http://www.consultant.ru/](http://www.consultant.ru/) – 30.10.2023г.

УДК 373.2:004

Дульцева Е. Н., студент

Боронилова И.Г, к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ИКТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ «SMART NOTEBOOK»

В Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» ориентирует педагогов на преимущество дошкольного и начального школьного образования. Чтобы успешно прошло освоение общеобразовательных программ дошкольнику необходим достаточный уровень развития, и математических способностей в тоже [26].

О важности математического образования говорит и принятие Концепции развития математического образования в Российской Федерации от 24.12.2013 года № 2506, которая включает в себя модернизацию содержания учебных программ математического образования на всех уровнях с обеспечением их преемственности, т.е. математическое образование осуществляется в образовательных учреждениях дошкольного, основного, профессионального и дополнительного образования, высших учебных заведениях [17].

Изучение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе имеет большую актуальность и может быть полезным средством для обучения решению арифметических задач старших дошкольников с использованием программного обеспечения, такого как «Smart Notebook». Использование ИКТ, таких как «Smart Notebook», может сделать процесс обучения более интересным и привлекательным для детей. Интерактивные функции и визуальные эффекты могут заинтересовать и мотивировать детей к активному участию в уроке и решению арифметических задач. «Smart Notebook» обеспечивает возможность визуализации арифметических задач через графику, диаграммы, рисунки и другие визуальные средства. Это помогает детям лучше понимать и конкретизировать задачи, визуально представлять их решение и легче осваивать математические концепции. Также позволяет создавать интерактивные задания и упражнения, которые поддерживают активное участие и самостоятельность детей. Возможность перетаскивания, объединения элементов, использования кнопок и других интерактивных функций позволяет детям решать задачи самостоятельно и находить свои собственные решения. Данный вид технологии предоставляет возможность быстрой обратной связи и оценки решений. Это помогает детям проверять свои ответы, исправлять ошибки и улучшать свои навыки решения арифметических задач. «Smart Notebook» позволяет адаптировать задания и упражнения в соответствии с индивидуальными потребностями и уровнем подготовки каждого ребенка. Это позволяет дифференцировать обучение и предоставлять дополнительную поддержку тем детям, которые нуждаются в этом, а также вызывает более продвинутое задания для более продвинутых детей.

В целом, изучение ИКТ, таких как «Smart Notebook», как средства обучения решению арифметических задач старших дошкольников, может быть актуальным и эффективным. Он предоставляет возможности для более интерактивного, визуализированного и индивидуализированного обучения, что способствует более эффективному усвоению математических концепций и развитию навыков решения задач.

Вопросы использования ИКТ в обучении детей дошкольного возраста рассматривают Ю.М. Горвиц, Н.А. Зворыгина, И.В. Иванова, Л.А. Леонова и др.

Исследование помогает расширить наше понимание о том, как ИКТ могут быть использованы в дошкольном образовании для развития навыков решения арифметических задач. Это поможет дополнить существующие теории и практики в области использования ИКТ в образовании. Исследование помогает определить, насколько эффективно использование «Smart Notebook» для обучения решению арифметических задач старших дошкольников. Это даст возможность оценить, какие конкретные преимущества и ограничения имеются при использовании этого инструмента. Теоретические положения помогают разработке и уточнению методик обучения решению арифметических задач с использованием «Smart

Notebook». Оно может помочь определить наилучшие методы и стратегии, которые могут быть использованы учителями для эффективного применения этого инструмента в образовательном процессе.

Исследование использования «Smart Notebook» в обучении решению арифметических задач старших дошкольников имеет практическую значимость для образовательной практики. Использование «Smart Notebook» может помочь воспитателям создавать интерактивные и привлекательные занятия, которые способствуют активному участию старших дошкольников в процессе обучения решению арифметических задач. Это позволяет повысить мотивацию и интерес воспитанников к математике. Использование «Smart Notebook» может помочь воспитателям предоставить детям разнообразные визуальные материалы, которые помогают им лучше понять и визуализировать арифметические концепции и задачи. Это способствует повышению эффективности обучения и усвоению материала. «Smart Notebook» позволяет воспитателям адаптировать занятия и задания под индивидуальные потребности и уровень подготовки каждого ребенка. Это позволяет дифференцировать обучение и предоставлять дополнительную поддержку тем детям, которые нуждаются в этом, и вызывать более продвинутые задания для более продвинутых детей. Использование «Smart Notebook» предоставляет старшим дошкольникам возможность развивать навыки работы с компьютером и другими ИКТ. Это важно для их подготовки к современному информационному обществу и будущей профессиональной деятельности [2].

Понятие «информационно-коммуникативные технологии» (ИКТ) в педагогике относится к использованию современных технологий в образовательном процессе с целью улучшения качества обучения и развития учащихся. ИКТ включает в себя использование компьютеров, интернета, программного обеспечения, мультимедийных устройств и других средств для передачи, обработки и коммуникации информации. ИКТ позволяют воспитателям и учащимся получать доступ к разнообразным образовательным ресурсам, электронным учебникам, образовательным приложениям и другим материалам, а также взаимодействовать и обмениваться информацией.

Основные особенности обучения решению арифметических задач старших дошкольников включают:

1) конкретные примеры. Старшим дошкольникам легче понять и решить арифметические задачи, если они основаны на конкретных примерах из их повседневной жизни. Например, использование предметов, игрушек или иллюстраций для иллюстрации задач может помочь им визуализировать и понять математические концепции.

2) игровой подход. Игровые элементы и игры могут быть эффективным способом обучения старших дошкольников решению арифметических задач. Игры могут быть структурированы так, чтобы дети могли практиковать счет, сравнение чисел, классификацию и понятия времени и денег.

3) визуальные и конкретные материалы. Использование визуальных и конкретных материалов, таких как блоки, кубики, счетные палочки и другие игрушки, помогает старшим дошкольникам визуализировать и конкретизировать арифметические задачи. Они могут использовать эти материалы для счета, сравнения, классификации и создания простых математических операций.

4) интерактивные методики. Интерактивные методики, такие как диалог, обсуждение и взаимодействие, могут быть эффективными при обучении старших дошкольников решению арифметических задач. Учитель может задавать вопросы, предлагать различные ситуации и побуждать детей выражать свои мысли и рассуждения.

5) повседневные ситуации. Важно представлять арифметические задачи, связанные с повседневными ситуациями, чтобы старшим дошкольникам было легче видеть практическую значимость математики. Например, задачи о покупках в магазине, готовке или играх на дворе помогут детям увидеть, как математика применяется в реальной жизни[1].

«Smart Notebook» – это программное обеспечение, которое может быть использовано в обучении решению арифметических задач старших дошкольников. Он предлагает ряд функций и возможностей, которые помогают визуализировать задачи, создавать интерактивные упражнения, использовать игровые элементы и предоставлять обратную связь. С помощью «Smart Notebook» воспитатели могут создавать интерактивные доски, на которых старшие дошкольники могут активно участвовать в решении арифметических задач, практиковать навыки и получать обратную связь. Это делает процесс обучения более интересным и эффективным для детей.

Список литературы

1. Белоус, Н.Г. Особенности познавательного интереса детей шестого года жизни [Текст] / Н.Г. Белоус // Совершенствование процесса воспитания и обучения дошкольников в деятельности: Межвузовский сб. науч. трудов. – Уфа, 2019. – С. 9-15.
2. Бузмакова С.В. Использование ИКТ для организации деятельности педагога ДОУ: опыт, проблемы, перспективы [Электронный ресурс] / С.В. Бузмакова, Г.А. Криволапова // <http://festival.1september.ru/articles/649942> /. Дата обращения: 2.08.2023.

УДК 376.37

*Жирнова С.В., учитель математики
РФ, г. Рязань, ФГБОУ «Школа № 10»*

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

О педагогических школах, системах, разнообразных педагогических методах, приемах и подходах сказано и написано немало, на что указывают многочисленные публикации. Не секрет, что достаточно широкий спектр педагогических инноваций напрямую связан с особенностями государственной образовательной политики, направленной на реализацию

социального заказа, формируемого особенностями конкретной общественно-политической обстановки в государстве.

Но как бы ни менялась ситуация в обществе, во все времена основополагающей задачей образования является подготовка высококвалифицированных специалистов, востребованных в обществе. Но, как говорится в старинной русской поговорке, «не о хлебе едином жив будет человек». С этой точки зрения главная цель, стоящая перед современным российским образованием, особенно, школьным образованием, состоит в социализации подрастающего поколения, его приобщению к ценностям демократии, правового государства, гражданского общества, воспитанию патриотизма и толерантности.

На пути выполнения этой благородной миссии, к сожалению, присутствует множество препятствий, обусловленных суровыми реалиями современности. Есть препятствия внешние, обусловленные, например, как международной обстановкой, так и ситуацией в стране, а есть и внутренние, формирующиеся в самой системе образования. В настоящей статье затрагиваются именно внутренние факторы, внутренние препятствия.

Главенствующее из них – это проблема взаимодействия учителя и ученика. Она всегда являлась стержневой в любой педагогической системе, но особенно злободневна и актуальна эта проблема сейчас.

Это вызвано, с одной стороны, глобальной технологизацией современного общества, а с другой – невероятной отчужденностью не только подрастающего поколения, но и более взрослых слоев населения от понимания и приемлемости природных и культурно-исторических ценностей, которыми так была богата дореволюционная система образования в России. Достаточно вспомнить о таких качествах и характерных чертах русского человека, как великодушие, уважение, открытость, терпимость, преемственность, сотрудничество. Не отсутствие ли этих качеств у современного учителя, не говоря уже об учениках, препятствуют созданию хрупкого мостика взаимопонимания между учителем и учеником?

Следующее серьезное препятствие – проблема отсутствия желания и интереса детей учиться, получать знания. С горечью приходится констатировать тот факт, что в современной российской системе образования наметилась опасная тенденция снижения мотивации учащихся [1, с.10]. Если нет мотивации сейчас, в юном возрасте, нет желания приобретать новый опыт, умения, навыки, не будет его и дальше, а значит, не вырастут из сегодняшних детей хорошие, квалифицированные специалисты, не будет выполнена основополагающая задача образования.

Еще одну актуальную проблему, которую мне хотелось бы мне затронуть, это проблема речевого общения в современном российском обществе. Ведь речевая культура является показателем общей культуры человека, культуры его мышления, чувств, поведения [6, с.32]. О высоко развитой речевой культуре можно судить по тому, как ясно и понятно человек может составить словесный портрет, например, природного явления, какого-либо события из своего личного опыта или из опыта других людей.

О взаимосвязи языка и личности очень точно сказал Д.С. Лихачев: «Вернейший способ узнать человека – его умственное развитие, его моральный облик, его характер – прислушаться к тому, как он говорит... Есть язык народа как показатель его культуры и язык отдельного человека как показатель его личных качеств, качеств человека, который пользуется языком народа... Язык человека – это его мировоззрение и его поведение. Как говорит, так, следовательно, и думает» [7, с.32; 8, с.410–411].

В настоящее время способность логически мыслить и ясно излагать свои мысли необходима каждому человеку, представителю любой профессии. Но вместе с тем, в условиях интенсивно нарастающего прессинга техносферы на человека и окружающую его природную среду, очень остро стоит вопрос о возрождении образного мышления, тесно связанного с развитой речевой культурой отдельного индивида [6, с.68–69].

Все рассмотренные нами проблемы чрезвычайно актуальны и для инклюзивного образования, могу с полной уверенностью это заявить, поскольку работаю учителем математики в ОГБОУ «Школа № 10» города Рязани, в которой обучаются дети с ограниченными возможностями, а именно с тяжелой речевой патологией.

В нашей школе обучаются дети, речевое развитие которых нарушено вследствие органического поражения головного мозга. К сожалению, детей с речевыми диагнозами с каждым годом становится всё больше и больше, что обусловлено многими факторами. Для них характерно наряду, с нарушением звукопроизношения, бедность словаря и его крайне медленное накопление на протяжении всех лет обучения, значительные трудности при построении предложений и их объединении в связные высказывания. При нарушении речи у ребенка возникают проблемы, связанные с общением, появляются трудности коммуникативного поведения, оказывается расстроенным взаимодействие между индивидом и обществом.

Математика, как преподаваемый мною предмет, ставит чёткую цель и основную задачу: формирование предметных знаний, умений, навыков, чувства патриотизма и гражданственности у учащихся. Путь к достижению данной цели лежит через целенаправленно организованный учебно-воспитательный процесс на основе активных форм и методов обучения в урочной и внеурочной деятельности.

Также в своей педагогической деятельности я стараюсь следовать еще одной важной цели: на основе самостоятельной познавательной деятельности учащихся создать условия для становления социализированной личности через урочную и внеурочную деятельность по предмету, учитывая при этом индивидуальные особенности и возможности каждого ученика.

При этом необходимо учитывать несформированность моторных и высших психических функций – неустойчивое внимание, низкая переключаемость, неразвитая память, слабое развитие словесно-логического мышления. Все это вынуждает и обязывает учителей математики, работающих с детьми с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР), находить нестандартные пути и методы обучения детей данной категории.

Согласно существующей и используемой в нашей школе модели выпускника с ОВЗ, учащиеся после завершения школьного образования должны быть социально адаптированными к жизни в обществе; быть готовыми успешно реализовывать себя в различных сферах жизнедеятельности; уметь мобильно перестраиваться под влиянием изменяющихся условий; обладать максимальной самостоятельностью, способностью получить дальнейшее профессиональное образование.

Для реализации этой модели, с учетом рассмотренных выше актуальных проблем инклюзивного образования и специфических особенностей учащихся с ТНР разработан инновационный подход к обучению математике, основанный на авторской системе воспитательно-педагогических методик.

Целью этой системы является создание условий для формирования ученика, мотивированного к активной познавательной учебной деятельности, развития его познавательных и созидательных способностей, обеспечивающих творческую самореализацию, формирования опыта самостоятельной деятельности, конкурентоспособной личности, активного гражданина страны.

В рамках этой системы я использую активно такие методы обучения, как объяснительно-иллюстративные методы, репродуктивные, продуктивные, творческие. Формами обучения являются как традиционный урок, а также внеурочная форма, экскурсионная и краеведческая деятельность, кружки и клубы.

Поскольку в настоящей статье затрагиваются вопросы инновационного подхода к обучению математике в школе для детей с ТНР, рассмотрим далее нестандартные подходы к изучению математики.

Одним из весьма популярных и востребованных трендов развития современного образования является модель «обучение вне классных стен» [9, с.4]. Ее явное преимущество – возможность организовать образовательную инфраструктуру на основе богатой развивающей и мотивирующей среды.

Следует отметить, что проблема открытого образования не является новой. Школа свободного развития и идеи свободного воспитания Ж.Ж. Руссо, К.Н. Вентцеля, С. Френе и др. свидетельствуют о том, что обучение вне школьных стен постоянно привлекало к себе внимание. В настоящее время эта идея все более захватывают умы и сердца педагогов-новаторов.

Обучение вне школьных стен породило такие формы, как парковый урок, образовательные экспедиции (походы, экскурсии и т.п.), образовательные игры на местности (например, квест и др.), различные активности (например, флэшмобы и т.п.), музейный урок, театральные уроки и многие другие.

Перечисленные выше формы реализации модели «обучение вне классных стен» предусматривают познавательную деятельность школьников, в том числе исследовательского характера, с заранее обозначенными образовательными целями и планируемыми результатами, алгоритмом

деятельности, формами самооценивания и контроля достижений обучающихся педагогом.

Педагогика, как известно, наука творческая, поисково-исследовательская, и по большей своей части является практической. Вот и мне – педагогу-математику коррекционной школы – пришла по душе идея применить модель «обучение вне классных стен» для приобщения своих учеников к процессу приобретения математических знаний.

Математика является одним из сложных по степени усвоения, но вместе с тем и одним из самых увлекательных школьных дисциплин. Всё дело просто в том, насколько педагог-учитель может заинтересовать учащихся, подобрать необычные подходы к подаче учебного материала [3, с.112]. Не секрет, что на обычной классной доске с помощью мела, наглядных пособий, видеоматериала можно многое объяснить и показать ученикам. Но ведь давно известно, что особо запоминается то, что связано с неожиданными событиями, наглядно и надолго закрепляющими в памяти детей увиденное и подкреплённое словом учителя.

В своей педагогической практике я использую такие формы модели «обучение вне классных стен», как образовательные экспедиции и библиотечные уроки.

Каждый учебный год мы с учениками дважды посещаем территорию Рязанского кремля (рисунок 1). Ребята узнают интересные факты об истории Кремля, производят любопытные арифметические расчеты на запоминание этих фактов, осматривают различные сооружения, храмовые постройки, ищут характерные геометрические фигуры в очертаниях куполов, арок, скульптурных украшений. Уроки на территории кремля проводятся при изучении таких тем, как «Периметр», «Площадь фигур», «Конус, цилиндр, шар», «Многоугольники», «Пропорция» и других. У этих экскурсий есть своё логическое продолжение – во время последующих уроков ребята решают задачи по данным темам с краеведческим содержанием [2, с.282].

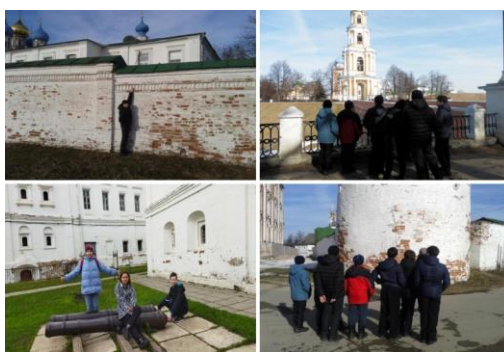


Рисунок 1 – Уроки из цикла «Кремль и математика»

В преддверии Дня космонавтики с нетерпением ожидают экскурсий и мероприятий, посвященных этому празднику. На них ребята узнают много нового и интересного о покорителях космоса, о специальных термо- и сурдокамерах для подготовки космонавтов, о деталях устройства скафандров, о том, как приземляются космические путешественники, понимают, что исследование космоса и математика неразрывно связаны между собой (рисунок 2). На моделях космической техники ребята

составляют отношения и пропорции, осознают практическое применение математики, узнают, как инженеры применяют математические расчеты для постройки космического корабля, лунохода, орбитальной станции, что не только познавательно, но и важно знать для дальнейшего изучения этого предмета.



Рисунок 2 – Уроки из цикла «Космос и математика»

А ещё мы совершаем познавательные математические прогулки по городу. Очередная такая пешая экскурсия под названием «Трижды три. Числа на улицах города» прошла 7 февраля 2023 года. Она была посвящена изучению темы «Целые числа».

Ребята узнали о символике «тройки», о значении этого числа для разных национальностей и культур. Школьники прошли по улицам Ленина, Почтовой, рассматривая старинные здания, знакомясь с их историей – и, самое главное, находя числа «три», «шесть», «девять» в описании и структуре архитектурных элементов (рисунок 3). Также познакомились с понятиями «четная» и «нечетная» сторона улицы, узнали и иные закономерности из математики, эстетики и архитектуры.

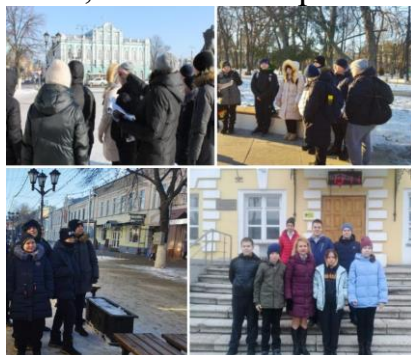


Рисунок 3 – Уроки из цикла «Математика на улицах нашего города»

Подобные уроки вне школьных стен также совершаются при изучении таких тем, как «Симметрия», «Простейшие геометрические фигуры», «Множество и его элементы», «Масштаб» и другие.

Доброй традицией стало проводить необычные уроки в детской библиотеке. Ко Дню российской науки в ней проходит множество мероприятий – медиабеседы, математические квизы, викторины, конкурсы. Во время конкурсов, квизов ребята разбирают уже современные задачки (не только на знание математики, но и на логику, сообразительность), решают «магический квадрат», вспоминают «сказочную» математику – числа и символы из литературных сюжетов.

Как показала практика, дети во время таких образовательных экспедиций, библиотечных уроков совершенно по-другому воспринимают учебный материал, который надолго остается в их памяти, а более свободная

обстановка стимулирует у учащихся развитие познавательных способностей и навыков, что очень важно для моих подопечных, обучающихся в коррекционной школе для детей с нарушением речи.

Рассмотренные формы работы с детьми привели меня еще к одному очень важному и интересному виду внеурочной деятельности, также являющемуся составляющей моего инновационного подхода к обучению математике.

Изучение краеведения в нашей школе является одним из основных источников обогащения учащихся знаниями о родном крае, воспитания любви к нему, формирования гражданских позиций и навыков. Активное участие детей в краеведческой работе приучает их самостоятельно делать выводы и принимать решения, сплачивает учеников, помогает укреплению дисциплины. Изучение истории родного города актуально для формирования у подрастающего поколения патриотических качеств и чувства сопричастности к истории Отечества.

Все это натолкнуло меня на идею создания туристско-краеведческого кружка «Истоки» с математической направленностью.

Пешеходные экскурсии по родному городу являются уникальной развивающей средой с огромным педагогическим и воспитательным потенциалом.

Краеведческая образовательная программа «Истоки» ориентирована на активизацию внеурочной деятельности школьников, обучение детей основам краеведения, элементам культурно-познавательного туризма и музейного дела, адаптацию детей с нарушениями речи, целенаправленное приобщение школьников к совместной познавательно-созидательной деятельности, углублённое изучение истории нашей родины и родного края на основе проведения исследований в форме творческих проектов и математических задач.

Педагогическая целесообразность данной программы заключается в том, что она призвана помочь расширить знания детей о родном крае, увидеть его в общем ходе истории, ощутить свою связь с прошлым и настоящим своей страны, приобщиться к исследованию родного края в разных формах – от простейших описаний до исследовательских работ в виде подготовки разнообразных математических задач с краеведческим содержанием.

И все-таки, несмотря на то, что мы ведем речь о внеурочных мероприятиях, мне хотелось бы немного коснуться и традиционной, классной урочной формы обучения математике. Только вот в каком контексте. В статье уже упоминалось об актуальнейшей проблеме современного образования, и не только образования – проблеме речевого общения.

Большую часть своего детского и раннего юношеского возраста человек проводит в стенах школы, поэтому развитие речи ребенка является одной из основных задач школьного образования. Необходимо с детства воспитывать культуру речи будущего гражданина нашего общества. Задача

педагога – убедить школьников, что истинные красота и величие слова состоят в простоте, четкости и доступности.

С уверенностью можно отметить, что школьная математика имеет огромные возможности для развития речи ребенка. Ведь даже чтобы ответить на вопрос педагога, самостоятельно решить задачу или провести доказательство теоремы, нужно не просто заучивать материал, а самостоятельно размышлять.

Как показывает моя личная практика в качестве учителя математики коррекционной школы, ученик, не разобравшись в идее доказательства, обязательно при ответе допустит ту или иную неточность. Для правильного ответа ему необходимо понять систему рассуждений, уловить ту мысль, которая положена в их основу. Только до конца выслушав ответ, педагог сможет определить, понял учащийся материал или нет.

По моему мнению, ученик должен показать в своем ответе умение не только запоминать, разбираться в структуре рассуждений, смысле условий теоремы, но и знать значение каждого слова в определении, самостоятельно мыслить. При этом учитель математики должен обращать внимание на речь ученика, на ее точность, краткость, логическую полноту, образность и обоснованность рассуждений.

Поэтому особо хочется сказать о развитии образности в речи на уроках математики. Мне, как учителю математики коррекционной школы, развитие образности в речевой культуре видится одним из способов повышения мотивации обучения. Ведь когда один из учеников, например, словесно описывает построенный на доске график функции, а другой, не видя этого изображения, понимает только по словесному «портрету», что это за функция, оба ученика, да и весь класс необычайно заинтересованно начинают постигать таинства такого сложного учебного предмета, как математика. И это тоже очень важно для моих подопечных, обучающихся в коррекционной школе для детей с нарушением речи.

Кратко перечислим теперь основные задачи, призванные разрешить посредством моей авторской системы: 1) создание необходимых условий для осуществления развития познавательных и творческих возможностей школьника в учебном процессе и внеурочной деятельности в рамках реализации ФГОС; 2) активизация личностного познавательного и творческого потенциала обучающихся; 3) формирование представления о математике как о методе познания действительности, позволяющем описывать и изучать реальные процессы и явления, осознание роли математики в развитии России и мира; учить оперировать математическими фактами и понятиями; развивать речь учащихся путём интенсивного использования средств и приёмов, активизирующих мыслительную деятельность; формировать коммуникативную компетенцию, совершенствовать коммуникативные умения и т.д.

И это далеко не полный перечень задач, решаемых посредством авторской воспитательно-педагогической системы обучения математике детей с ТНР.

И в заключение настоящей статьи хотелось бы отметить следующее.

Рассмотренные в рамках авторской воспитательно-педагогической системы формы проведения уроков применимы не только к математике, но и к любому другому предмету. Проводить их можно где угодно – в библиотеке, в музее, в супермаркете, в банке, в парке.

Главное – иметь перед собой цель, которую вы собираетесь достичь.

А цель у педагога, учителя одна – обеспечение преемственной связи поколений, ответственной за передачу молодежи богатого культурно-исторического наследия народов нашей великой и могучей державы – России.

Список литературы

1. Гордеева Т.О. Мотивация школьников XXI века: практические советы [Текст] / Т.О. Гордеева. – М.: Вклад в будущее, 2022. – 135 с.
2. Жирнова С.В. Краеведческие проекты с классным руководителем: идеи для приобретения учениками позитивного социального опыта [Текст] / С.В. Жирнова // Сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (1 ноября 2018 г.) «Дети с ОВЗ и инвалидностью в современном образовательном пространстве: стратегии психолого-педагогической поддержки». – Екатеринбург: ИРО, 2018. – С. 281-283.
3. Жирнова С.В. Повышение уровня учебной мотивации школьников с тяжелыми нарушениями речи при изучении математики [Текст] / С.В. Жирнова // Сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (14 ноября 2019 г.) «Качественное образование в доступной среде: развитие практики создания специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья». – Екатеринбург: ИРО, 2019. – С. 111-114.
4. Капранова В.А. История педагогики в лицах: Учебное пособие [Текст] / В.А. Капранова. – М.: Инфра-М, 2017. – 448 с.
5. Касьянова К. О русском национальном характере [Текст] / К. Касьянова. – М.: ИНМЭ, 1994. – 367 с.
6. Культура русской речи [Текст] / Под ред. Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяева. – М.: Норма-Инфра, 1999. – 560 с.
7. Лихачев Д.С. Земля родная [Текст] / Д.С. Лихачева. – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.
8. Лихачев Д.С. Заметки и наблюдения [Текст] – Л.: Советский писатель, 1989. – 608 с.
9. Открытое образование: урок вне стен классной комнаты [Текст] – Тюмень: Международный институт, 2020. – 70 с.
10. Смыслов В.В. Специфика русского национального характера и новая национальная идея [Текст] / В.В. Смыслов // Молодой ученый. – 2009. – № 7 (7). – С. 132-134.

УДК 376.37

*Ишдаuletova Z.S., старший воспитатель
РФ, г. Баймак, МАДОУ ЦРР д/с «Звездный»
Касимова Э.Г., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОЗНАКОМЛЕНИЕ СО ЗВУКОВОЙ СИСТЕМОЙ РОДНОГО ЯЗЫКА ДОШКОЛЬНИКОВ 4 -7 ЛЕТ, ИМЕЮЩИХ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

Речь – основа для всего обучения. Успешное развитие речи в дошкольном возрасте имеет решающее значение для последующего систематического изучения родного языка. Д.Б. Эльконин писал, что «читающий оперирует со звуковой стороной языка, а чтение – это процесс воссоздания звуковой формы слова по его графической (буквенной) модели». Отсюда вытекает необходимость предваряющего знакомства детей с широкой звуковой действительностью языка (до знакомства их с буквенной

символикой). Исследования лингвистов, психологов, педагогов показали, что пятый год жизни ребенка является периодом наиболее высокой «языковой одаренности», особой восприимчивости к звуковой стороне речи. Вот почему вводить дошкольников в звуковую систему родного языка необходимо уже со средней группы детского сада [1, с.3]. В соответствии с ФГОС ДО, сегодня на первом месте стоит задача - всестороннее гармоничное развитие ребенка. Установка на развитие - современная стратегия обучения родному языку детей дошкольного возраста. Ребенок должен владеть речью как средством общения и культуры; иметь обогащенный активный словарь; уметь говорить связно, поддерживать диалог, владеть монологической речью, говорить выразительно с интонацией, интересоваться книжной культурой, литературой [3, с.7].

В 2017 году в сотрудничестве с ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы» на базе МАДОУ ЦРР д/с «Звездный» открыта инновационная площадка по теме «Обучение грамоте и чтению дошкольников с нарушениями речи, говорящих на родном языке». Научный руководитель инновационной деятельности: Касимова Эльза Гумеровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмиллы». В 2021 году коллектив детского сада продолжил работу инновационной деятельности. Основным вопросом изучения стал «Билингвальное обучение дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, говорящих на родном (башкирском) языке». В процессе инновационной деятельности было выявлено состояние устной речи детей дошкольного возраста с речевыми расстройствами говорящих на родном языке. Изучение нарушений устной речи у детей дошкольного возраста с речевыми расстройствами, говорящих на родном башкирском языке позволило определить основные затруднения в обучении грамоте и разработать содержание коррекционного обучения. В процессе научно-практической работы творческой группой под руководством научного руководителя инновационной деятельности разработаны «Конспекты занятий по обучению грамоте детей 4-5, 5-6, 6-7 лет на башкирском языке» (в том числе и для детей с особыми образовательными потребностями). Конспекты занятий по обучению грамоте для детей средних, старших и подготовительных групп на родном башкирском языке включают и решают образовательные, развивающие, воспитательные и коррекционные задачи. Учебный материал распределяется в течение трех лет: 1 год обучения (4-5 лет), второй год обучения (5-6 лет), третий год обучения (6-7 лет).

Обучение грамоте в средней группе направлено на развитие фонематического слуха и речевого внимания детей, что подготавливает их к овладению звуковым анализом слов – первому действию по обучению грамоте.

В средней группе получают знания об основных частях (понятиях) речи: речь состоит из слов; слова обозначают и называют предметы, их признаки, действия; слова бывают длинные и короткие; слова состоят из звуков (звуки следуют друг за другом); из слов можно составлять предложения; звуки в словах произносятся по-разному (одни можно

потянуть, а другие произносятся кратко). Значение терминов «слово» и «звук» раскрывается для детей в различных упражнениях и дидактических играх без прямого объяснения. Для того, чтобы занятия сделать более привлекательными, облегчить формирование достаточно сложных умений и обыграть процесс интонационного выделения, «звуки», «слова» сравниваются с природными звуками (образцами) или такими, которые дети слышат в окружающей жизни. Они называются «песенками»: звук «р» – песенка большого мотора, «ж» – песенка жука, «ш» — песенка ветра, «с» - шипение змеи и т.д. Таким образом, к концу обучения дети средней группы, умеют называть слова, назвать их действия, признаки, определять и произносить звуки, составлять предложения с использованием «живой модели», беря на себя роль слова, предложения о действиях детей или различных персонажей. В процессе целенаправленного обучения у дошкольников воспитывается фонематический слух, речевое внимание и они овладевают знаниями, необходимыми для проведения звукового анализа слов и всего дальнейшего обучения грамоте.

В старшей группе дети приобретают навыки звукового анализа слов различной звуковой конструкции, дифференциации гласных, твердых и мягких согласных звуков. Они получают знания о слоговом строении слов, о словесном ударении. Основная задача обучения грамоте в старшей группе – формирование у детей общей ориентировки в звуковой системе родного языка, обучение их звуковому анализу слова. Под звуковым анализом слова понимается определение порядка следования звуков в слове, установление различительной роли звука, основных качественных характеристик звука. Обучение детей звуковому анализу слова начинается с определения последовательности звуков в нем. Выделять последовательность звуков нужно при помощи неоднократного произнесения слова с последовательным интонационным выделением каждого звука [2, с.69]. Так, при анализе слова «мэк» ребенок должен произнести его три раза: ммэк, мээк, мэк. Но дети не могут овладеть звуковым анализом, только произнося слова вслух. Необходимо показать им слово предметно, представив его звуковую структуру в виде модели. Реально представить слово дает возможность картина-схема его звукового состава. На ней помещается рисунок — предмет, название которого ребенок должен разобрать, и ряд клеточек под рисунком, которые последовательно заполняются фишками. Количество клеточек соответствует количеству звуков в слове. Рисунок помогает ребенку видеть предмет, название которого анализируется. Схема дает возможность определить качество звуков в слове и выполняет контрольную функцию: если ребенок при анализе пропустит какой-либо звук, будут заполнены не все клеточки — и он увидит, что где-то ошибся. При проведении звукового анализа ребенок ведет указкой под схемой и в соответствии с движением указки произносит слово с последовательным выделением звуков, обозначая каждый из них фишкой. Таким образом, при обучении детей звуковому анализу слова мы должны дать им средства для его проведения и научить ими пользоваться. Дети старшей группы знают и определяют согласные и

гласные звуки родного языка, твердые и мягкие, умеют анализировать слова разного состава: балык, сәскә, көрәк; определять слоги, количество слогов в слове. Могут составлять слова из фишек, обозначая гласные, твердые и мягкие согласные звуки, подбирать и называть слова на определенный звук, выделять звук в слове.

В подготовительной группе дети знакомятся со всеми буквами башкирского и русского алфавита, правилами их написания. Овладевают слоговым и слитным способами чтения, приучаются грамотно выкладывать слова и предложения. Обучение грамоте носит общеразвивающий характер, способствует развитию активной мыслительной деятельности, работоспособности, нравственно-волевых и эстетических качеств личности ребенка. Особое внимание уделяется игровым приемам и дидактическим играм, которые составляют специфику обучения родного языка дошкольников и являются существенным компонентом этого обучения.

Все занятия нужно проводить в быстром темпе, эмоционально, с максимальной активизацией детей группы, используя наглядные, демонстрационные и раздаточные материалы, сюрпризные моменты, игровые приемы.

Содержание учебного пособия «Конспекты занятий по обучению грамоте детей 4-5, 5-6, 6-7 лет на башкирском языке» (в том числе и для детей с особыми образовательными потребностями) направлено на формирование у детей 4-7 лет навыков общения на родном башкирском языке, любви к родному языку, желание его изучать. Данное пособие можно использовать и во второй половине дня, как при индивидуальной работе, так и с подгруппой детей в форме коррекционного часа, по заданию учителя-логопеда.

Содержание конспектов, задачи соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, задачам образовательной области «Речевое развитие», также учитывают возрастные, психологические особенности и потенциал детей дошкольного возраста, в том числе детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, целенаправленный процесс обучения грамоте и чтению детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, говорящих на родном башкирском языке, с использования эффективных приемов и методов, направленных на формирование базисных предпосылок обучения грамоте и чтению подготовит их к успешному овладению учебного материала в школе при одновременном изучении двух языковых систем.

Список литературы

1. Журова Л.Е. Обучение дошкольников грамоте [Текст] / Л.Е. Журова, Н.С. Варенцова, Н.В. Дурова, Л.Н. Невская. – М.: Школьная пресса, 2004. – 144 с.
2. Касимова Э.Г. Формирование произношения у башкирских детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи [Текст] / Э.Г. Касимова. – Уфа: УГАЭС, 2010. – 120 с.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ В БАШКИРСКОЙ АССР В 1917 – 1990 гг.

Вопрос о социальном положении в обществе лиц с глубокими нарушениями интеллекта в настоящее время весьма актуален во всех странах, поскольку везде существует определенное количество таких людей и тенденции к снижению его не наблюдаются.

Лица с глубокими нарушениями интеллекта – инвалиды, не способные к самостоятельной жизни, нуждающиеся в опеке. Недостаток в физическом и умственном развитии таких детей и неполноценное включение в процесс обучения влекут за собой их изоляцию от образовательной системы. Однако при создании для них специальных условий они частично трудоспособны и могут быть социально адаптированы [5, с.15].

Опыт организации помощи глубоко умственно отсталым детям за последние десятилетия показывает, как положительные, так и отрицательные стороны различных форм этой помощи [3, с. 28].

Проблему обучения и развития детей с отклонениями в физическом, физиологическом развитии здоровья можно назвать одной из наиболее острых социально-педагогических проблем современного общества. Дети с особенностями здоровья при обучении в специализированных учреждениях изолированы от общества, что предвещает их на неуспешную социализацию, невозможность развития.

В связи с этим изучение историко-педагогического опыта обучения умственно отсталых детей в России приобретает особый смысл, так как накопленный потенциал специальных учебных заведений и органов их управления, опыт прогрессивных педагогов прошлого позволят объективно осмыслить наиболее значимое для дальнейшего развития и совершенствования системы специального образования. Концептуально-целостное обобщение и систематизация, выявление значимого опыта развития системы специального образования позволит формировать научную основу для объективной оценки её современного состояния и определения тенденций её совершенствования.

Первое учебное заведение для детей с нарушениями интеллекта было открыто в 1854 году в г. Риге доктором Фридрихом Пляцом. Это была школа для умственно отсталых и детей, «страдающих припадками». В 1882 году в Санкт-Петербурге было открыто И.В. Маляревским частное воспитательное учреждение. После введения обязательного всеобщего начального образования появляются всё новые учреждения для умственно отсталых.

Большой вклад в развитие отечественной дефектологии внес Всеволод Петрович Кащенко, открывший в 1908 году в Москве санаторий-школу для дефективных детей, которое впоследствии станет центром изучения ребенка, здесь получила развитие «педагогическая клиника», был открыт «Музей

детской дефектологии». Он пропагандировал идею о «необходимости совместной и своевременной помощи государства и школ для всех дефективных детей».

До Великой Октябрьской социалистической революции в стране функционировали вспомогательные школы в Вологде, Вятке, Екатеринбурге, Киеве, Курске, Москве, Нижнем Новгороде, Санкт-Петербурге, Саратове, Харькове. В этих школах обучалось свыше 2000 человек. Благотворительные, частные учреждения, детские дома стали государственными. Началось оформление сети специальных школ. Однако специальное образование как государственная система обучения детей с отклонениями в развитии стало развиваться только после 1918 г.

Принято считать, что олигофренопедагогика достигла своего расцвета в период с 1930 по 1970 годы. С первых лет существования Советского Союза забота об умственно отсталых происходит на государственном уровне.

На территории Республики Башкортостан одним из первых учебных учреждений для умственно отсталых стала Бокситовская вспомогательная школа, которая была открыта в 1938 году в поселке Первомайский Салаватского района. Всего в период с 1930 по 1940 гг. на территории БАССР работало 17 специальных школ, в которых обучали глухонемых, слепых, трудновоспитуемых и умственно отсталых детей.

В 1949 году в поселке Верхний Авзян была открыта школа для слепых детей-переростков, которая 18 августа 1959 года была реорганизована во вспомогательную школу-интернат для умственно отсталых детей. В Постановлении Совета Министров БАССР «О мерах работы специальных школ» были обозначены типы специальных учебных учреждений, функционировавших в 1960-е годы, среди которых отмечаются 16 вспомогательных школ для детей с нарушениями интеллектуального и психического развития: Бокситовская, Верхне Авзянская, Воскресенская, Красноусольская, Илишевская, Балтаевская, Зилаирская, Красновосходская, Янаульская, Стерлитамакская №25, Уфимская №77, Уфимская №92, Уфимская № 59, Уфимская №13, Уфимская №48. В 1962-1963 гг. в них обучалось свыше 1800 человек [4, с.86]. На протяжении многих лет вырабатывались организационные формы работы с глубоко умственно отсталыми детьми, совершенствовались принципы их воспитания и обучения.

Проблемы обучения детей с различными нарушениями интеллекта освещены в работах учёных, преподавателей специальных учебных заведений, государственных и общественных деятелей, врачей-дефектологов.

В советский и постсоветский периоды основами становления и развития истории олигофренопедагогики и дефектологии всей страны в целом, занимались Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев и др. В Республике Башкортостан вопросами развития специального образования, в частности обучения и воспитания умственно отсталых детей занимались Н.Н. Шаяхметова, Р.Г. Юсупов.

Следует отметить, что под названием «умственно отсталые» подразумеваются разнородные по степени тяжести нарушений дети, общими чертами которых являются серьезные психофизические дефекты. Так же в своей статье я буду применять к ним понятия «имбецилы», «аномальные дети», «дефективные дети», «олигофрены», «глубоко отсталые».

Умственная отсталость, как правило, диагностируется в первые годы жизни ребенка. Степень нарушения и прогнозы на дальнейшее развитие у каждого такого ребенка индивидуальны. Но их объединяет то, что у них поражены все составляющие психики (внимание, память, речь, мышление) [2, с. 69].

У некоторых имбецилов наблюдается бедность и ограниченность движений, неловкость и вялость, у других же повышенная подвижность, сопровождающаяся беспорядочностью, впоследствии чего они неспособны к самообслуживанию.

Мышление умственно отсталых беспорядочно, бессистемно. Они не могут установить смысловые связи.

Внимание, как правило, у них также нарушено, оно малоустойчиво и быстро рассеивается.

Помимо нарушений интеллекта у детей-имбецилов наблюдается существенное недоразвитие речи. Речь появляется очень поздно и, как правило, степень отсталости речи отражает степень интеллектуального недоразвития ребенка.

У таких детей имеются проблемы с памятью. Они неспособны запоминать большой объем информации и им характерно искажение при воспроизведении материала.

Некоторые психолого-педагогические наблюдения и сведения целесообразно дать для отдельных, наиболее характерных и часто встречающихся форм глубокой умственной отсталости.

Дети с болезнью Дауна составляют среди контингента глубоко умственно отсталых от 1/3 до 2/3 всего состава. Эта разновидность олигофрении описана в ряде работ таких исследователей, как: Певзнер М.С, Русских В.В, Лурье Н.Б.

Следующая группа детей с нарушениями интеллекта – это глубоко умственно отсталые дети с детским церебральным параличом. Их количество варьируется от 15% до 20% среди детей-имбецилов. Нарушения интеллекта, сопровождаемые двигательными и речевыми, являются составляющими глубокой умственной отсталости, что даже при наличии дебильности составляет тяжелый комплекс дефектов, препятствующих обучению такого ребенка во вспомогательной школе. Согласно опытным данным, именно дети с ДЦП при своевременной и квалифицированной помощи дают положительные результаты в развитии [5].

Следующая группа – это дети с тяжелыми речевыми нарушениями. Глубокий дефект речи плохо сказывается на интеллектуальном развитии ребенка и влечет к ухудшению общего состояния. При правильном

построении обучения и воспитания могут быть достигнуты определенные сдвиги во всей психической деятельности данной группы детей.

До начала 1970-х годов детей с различными нарушениями интеллекта обучали в специальных учреждениях (интернаты, детские дома, вспомогательные школы и др.).

В домах-интернатах имбецилам прививали элементарные трудовые навыки, причем достигали в этом положительного результата. Но обучение и воспитание там было развито недостаточно хорошо. Образовательные учреждения закрытого типа не могли помочь выпускникам адаптироваться в обществе [1, с.22].

Обучение умственно отсталых детей несло в себе как общие цели образовательного процесса, так и специфические. Оно подразумевало использование особенных методов, форм и видов деятельности. Важно понимать, что главными целями обучения детей-имбецилов являлись выработка у них привычек поведения в обществе, в общественных местах и транспорте, умение обслужить себя и правильно действовать в различных ситуациях, их социальная адаптация и дальнейшее трудоустройство. Весь процесс обучения и воспитания должен был опираться не на определенный свод правил и формул, а на умения приспособливаться к жизненным ситуациям, вести себя в коллективе. Процесс обучения глубоко отсталого ребенка должен был максимально содействовать его всестороннему развитию.

Данные цели предполагали решение следующих задач:

1. Развитие всех психических функций и познавательной деятельности детей в процессе обучения и коррекция их недостатков.

2. Воспитание глубоко отсталых детей, формирование у них правильного поведения.

3. Трудовое обучение и подготовка к посильным видам труда. Физическое воспитание. Самообслуживание.

5. Бытовая ориентировка и социальная адаптация.

Обучение умственно отсталых подразумевало особое содержание образовательного процесса и применение специфических методов. Особенно это важно было в младших классах, когда обучение носило пропедевтический характер. Процесс обучения должен был опираться на практические виды деятельности такие, как физическая культура, ритмика, предметно-практическая деятельность, ручной труд, предметные уроки и т.д. [5]. Благодаря указанным видам деятельности можно было развивать мышление, речь и координацию движений дефективных детей.

С первых лет Советской власти усилия дефектологов направлялись на разработку таких принципов и методов изучения детей, которые в наибольшей мере способствовали бы правильной диагностике, а также проведению необходимых коррекционных мероприятий с учетом состояния каждого индивида.

При появлении на свет глубоко отсталые дети, как правило, отличались от здоровых внешне. В ходе аномального развития они становились

предметом исследования врачей, педагогов, психологов. Сложность дефекта выступает основной причиной того, что дети данной категории нуждаются в совместной работе со специалистами.

Вся организация помощи аномальным детям в СССР была построена таким образом, что она на всех этапах обеспечивала комплексность изучения их, начиная с дошкольных учреждений, медико-педагогических комиссий (МПК) и затем в условиях тех учреждений, куда ребенок был помещен.

По существующему положению, комплектование учреждений для аномальных детей осуществляли специальные МПК. Только на основании этой комиссии после всестороннего обследования всеми необходимыми специалистами ребенок мог быть зачислен в то или иное детское учреждение.

Обследование на МПК начиналось с изучения личного дела ребенка. Если ребенок был спокоен, контактен, его осмотр начинал врач. Самое важное при обследовании ребенка – выявить его возможности к обучению. Ход обследования протоколировался и вкладывался в личное дело.

В 1970-е годы впервые открываются дошкольные учебные заведения для детей с различными умственными и психическими нарушениями, начинается развитие олигофренопедагогика, в частности дошкольная её отрасль.

Постановление правительства о реформе общеобразовательной и профессиональной школы ставило перед педагогической наукой и практикой задачу коренной перестройки всего учебного процесса с целью всемерного улучшения трудовой подготовки и воспитания подрастающего поколения. Это постановление предполагало также дальнейшее совершенствование коррекционно-воспитательной работы и трудового обучения аномальных детей. В этой связи с особой остротой вставали вопросы обучения и социально-трудовой адаптации всех групп умственно отсталых детей, в том числе и детей с глубокими нарушениями интеллекта.

В течение ряда лет в НИИ дефектологии АПН СССР проводилась работа по изучению детей с глубокими нарушениями интеллекта, а также определение содержания, форм и методов их воспитания и обучения. Длительное время возглавляла эту работу М.И. Кузьмицкая.

Долгий период по этой проблеме не было содержательных трудов. Исследователи пытались обобщить имеющиеся сведения по организации помощи аномальным лицам данной категории и изложить собственные экспериментальные материалы. В конце 80-х гг. интерес к обучению детей с различными нарушениями психики и интеллекта значительно возрос.

Во всех социалистических и в ряде капиталистических стран многие вопросы коррекционно-воспитательной работы с олигофренами в степени дебильности нашли положительное решение. Это дало возможность направить усилия ученых и практических работников на решение задач, связанных с проблемами оказания помощи исследуемым детям.

Деятельность международных организаций способствовала заострению внимания всех государств на проблему обучения глубоко умственно

отсталых детей, способствовала развитию сети специальных учреждений для их обучения.

К 1990 году в СССР для детей-имбецилов была создана сеть учреждений Министерства социального обеспечения, в которых они находились на полном государственном обеспечении с 4 до 18 лет. В тех случаях, когда глубоко отсталые воспитывались в семье, они получали пенсию как инвалиды детства.

Наше государство, органы социального обеспечения проявляли всемерную заботу о лицах, страдающих различными психическими заболеваниями, постоянно совершенствуя систему их обслуживания. Проводилась большая работа по строительству детских домов-интернатов, организации медицинского обслуживания и трудового обучения воспитанников. Новые учреждения строились по типовым проектам, с учебными классами, светлыми и просторными спальнями, лечебно-производственными мастерскими, с физиотерапевтическими и зубоортодонтологическими кабинетами. Занимались с глубоко отсталыми опытные педагоги-дефектологи, а также мастера трудового обучения. Медицинское обслуживание воспитанников осуществляли квалифицированные врачи (педиатры, психиатры) и медицинские сестры.

Для практических работников этих учреждений были организованы курсы, семинары, издавалась специальная литература, освещающая различные вопросы социальной адаптации глубоко умственно отсталых детей.

К 1990-ым гг. некоторые дома-интернаты перешли на пятидневный режим работы, что способствовало расширению и увеличению социального контакта детей с родителями, родственниками.

В большинстве детских домов-интернатов функционировали диагностические группы, в которые определяли вновь поступивших детей. В течение определенного времени дети были под наблюдением специалистов, которые, в свою очередь, определяли степень тяжести нарушений и поражений головного мозга. Далее по итогам заключения педагогов, врачей их распределяли в подходящие для их психофизического развития учебные группы [2, с. 69].

На дошкольном этапе обучения у детей-имбецилов вырабатывались базовые санитарные навыки, занятия с такими детьми были направлены, в первую очередь, на развитие моторики. Главной целью данного образовательного уровня было научить детей поведению в обществе и коллективе, привить навыки самообслуживания, подготовить их к обучению в школе.

В школу, как правило, умственно отсталых принимали с 7 до 12 лет в зависимости от степени нарушения, их психофизического состояния. Время начала обучения определялось не возрастом, а степенью глубины дефекта. Чем сильнее был выражен дефект, тем позже начинали его обучать.

В начальных классах умственно отсталых также обучали навыкам самообслуживания и правилам личной гигиены, их знакомили с

хозяйственно-бытовым трудом. Им прививали элементарные умения счета и письма, развивали речь. Весь учебно-воспитательный процесс на данном этапе строился по разработанной НИИ дефектологии АПН СССР программе обучения глубоко умственно отсталых детей.

Для начальных классов детей с умственной отсталостью был создан специальный учебный план. В него входили такие предметы, как привитие санитарно-гигиенических навыков, самообслуживание, физическая культура физическое воспитание, предметно-практическая деятельность, конструирование и ручной труд, чтение и письмо, развитие речи, предметные уроки и экскурсии, элементарный счет, рисование, пение, ритмика. Были предусмотрены также индивидуальные логопедические занятия.

Наполняемость класса –10-12 человек. В кабинете должно было быть специально отведенное место для подвижных занятий.

За начальный уровень обучения дети с глубокой умственной отсталостью овладевали умением считать в пределах десяти прямым и обратным счетом, знакомились с простейшими геометрическими фигурами и деньгами.

Главной формой построения учебной работы был урок, длительность которого возрастала с 35 до 45 минут.

Задачей обучения глубоко умственно отсталых подростков 16-18 лет являлась социальная адаптация воспитанников. Для работы с ними была создана специальная «Программа социальной адаптации глубоко умственно отсталых подростков, М.,1987». Данная программа включала в себя следующие разделы: нравственное воспитание, эстетическое воспитание, хозяйственно-бытовой труд и бытовую ориентировку. В ходе работы с глубоко отсталыми детьми проводилась широкая трудовая подготовка, много внимания уделялось эстетическому оформлению жилища, умению следить за своим видом, закреплению правил поведения в общественных местах и учреждениях бытового обслуживания, прививались навыки пользования общественным транспортом [5].

В Советском Союзе совершеннолетние подростки с глубокой умственной отсталостью содержались в закрытых учреждениях социального обеспечения, куда они переводились из детских домов.

Деятельность специальных, коррекционных образовательных учреждений регламентировалась и опиралась на определенный план и программу, разработанные именно для обучения глубоко умственно отсталых детей, причем учебная программа была выстроена таким образом, чтобы в процессе обучения и воспитания данные дети могли социально адаптироваться и быть привлечены к трудовой деятельности. В связи с этим, помимо общеобразовательных предметов в учебном плане были прописаны специальные, такие, как социально-бытовая ориентировка, предметно-практическая деятельность, производительный труд.

Анализ результатов обучения показывает, что большинство имбецилов овладевали знаниями по общеобразовательным предметам, усваивали элементарные нормы поведения. Из требующих постоянного ухода и надзора

они превращались в людей, способных самостоятельно трудиться в специальных условиях, нести обязанности бытового характера — делать небольшие покупки в магазинах, помогать по хозяйству, дома, ухаживать за младшими или больными членами семьи, то есть в определенной степени социально адаптировались [3, с.81].

В результате осуществления рациональной системы помощи глубоко умственно отсталые дети не только в определенной мере переставали быть бременем для окружающих, но и своим трудом приносили пользу обществу.

В современном мире умственную отсталость новорожденных диагностируют ещё в утробе матери. Созданы специальные методы и способы коррекции дефектов с младенческого возраста.

Собранный материал имеет практическую значимость для специалистов, непосредственно работающих с умственно отсталыми детьми.

На сегодняшний день согласно статистическим данным в России насчитывается около 900 тысяч детей и подростков с психическими расстройствами, из них в возрасте от 15 до 17 лет 20 тысяч человек, при этом у 3,5 тысяч есть диагноз «умственная отсталость». Вопрос обучения и воспитания детей с интеллектуальными и психическими нарушениями развития особо актуален для совершенствования современной системы образования, как всей страны, так и отдельных ее регионов.

Для БАССР не был характерен столь широкий охват детей с умственной отсталостью, однако, были положительные реформы для прямого их трудоустройства, что предоставляло им справедливую возможность для самостоятельного обеспечения благополучного уровня жизни с одновременным уменьшением социальной нагрузки на бюджет. В условиях кризиса из-за коронавируса, западных санкций при уменьшении расходов на образовательную сферу, следует изучить данный вопрос в истории БАССР, чтобы улучшить дальнейшую жизнь для данной категории обучающихся.

Список литературы

1. Аминов Т.М. История образования и педагогической мысли [Текст] / Т.М.Аминов. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2002. – 56 с.
2. Буйлов Н.К. Трудовая терапия больных олигофренией с эмоционально-волевой неустойчивостью [Текст] / Н.К. Буйлов // Трудовое и бытовое устройство инвалидов, профессиональное обучение. – М., 1975. – С.69-79.
3. Вайзман Н.П. Психомоторика детей-олигофренов [Текст] / Н.П. Вайзман. – М., 1976. – 104 с.
4. Ватажина А.А. Принципы обучения глубоко отсталых детей в домах-интернатах [Текст] / А.А. Ватажина // 6-я науч. сессия по дефектологии: тез. докладов. – М., 1971. – С.86-88.
5. Доклад-отчет «Специальные школы» на производственном совещании Министерства просвещения РСФСР от 4 июля 1968 года // ГКУ Центральный исторический архив Республики Башкортостан / Р798, ОП№9, Ед. 4349.
6. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта [Текст] / А.Р. Малер, Г.В. Цикото. – М. Педагогика, 1988.

7. Полосатов Н.Г. Трудовая и социальная адаптация подростков-имбецилов [Тезис] / Н.Г. Полосатов // тез. докладов IV Всесоюзных педагогических чтений. – М., 1976. – С.48-49.

УДК 376.3

Киреева З.М., магистрант

Касимова Э.Г., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Исследование родительского отношения имеет большое значение в связи с важной ролью семьи как первого и основного института социализации ребенка, а родителей – самых близких и значимых носителей, принятых в данном обществе норм поведения, общения [2, с.102].

Для гармоничного развития личности ребенка нужно, чтобы общение с семьей было адекватно его потребностям. Данный тезис имеет особое значение в ситуации развития ребенка с общим недоразвитием речи [3, с.20].

Тема детско–родительских отношений не утрачивает своей актуальности на протяжении всего развития психологической науки. Тем более актуальным является вопрос гармонизации родительского отношения в семьях детей с проблемами в развитии. Это подтверждается Л.С. Выготским, утверждавшим, что неадекватные взаимодействия с социальным окружением могут привести к вторичным нарушениям, так называемому «социальному вывиху» [1, с.38].

Анализ научной литературы показывает, что недостаточно проводится исследований, посвященных изучению детско–родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями речи. Это является важной социальной задачей, поскольку требуется разработка технологий психолого–педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи. В связи с этим возникает необходимость изучения проблем, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с нарушениями речи. Родительские отношения в таких семьях играют важную роль, и поэтому требуется создание программы психологического сопровождения.

Цель исследования: выявить особенности отношения родителей к дошкольникам с общим недоразвитием речи.

Предполагается, что семьи с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи имеют неконструктивные типы родительского отношения: потворствование, авторитарный стиль отношения, симбиоз, гиперопека.

Исследование проводилось на базе МАДОУ Детский сад № 310 Октябрьского района г. Уфы Республики Башкортостан. В исследовании приняли участие 10 родителей.

Для эмпирического исследования были использованы следующие методики: опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин); тест–опросник анализа семейного воспитания и профилактики нарушений воспитания (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис) [4, с.20].

Результаты опросника родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин по отдельным показателям представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования родительского отношения

ФИ родителя	Принятие-отвержение	Кооперация	Симбиоз	Авторитарн. гиперсоц.	Маленький неудачник
А.А.	12	6	4	2	1
Х.М.	12	5	6	3	1
А.Г.	15	6	3	3	2
С.Э.	11	9	3	6	0
В.Р.	10	7	4	6	2
А.Р.	10	9	7	4	2
К.А.	10	6	2	2	1
К.С.	11	6	3	2	1
Н.А.	8	6	7	3	1
Г.Р.	14	5	7	7	1

По результатам исследования были выявлены следующие типы семейного отношения:

У одного родителя выявлен высокий показатель по шкале «Принятие-отвержение». У данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его интересы. У девяти испытуемых данная шкала выражена умеренно, что говорит в целом о принятии родителями своих детей

У двух родителей выявлен высокий уровень по шкале «Кооперация». Это является признаком того, что взрослые проявляют интерес к потребностям ребенка, высоко оценивают его способности. У восьми родителей – средний показатель по данной шкале. Родители предоставляют возможность ребенку проявлять самостоятельность в увлечениях, принятии решений.

У четырех испытуемых выявлен высокий показатель по шкале «Симбиоз».

Родители в этих семьях не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, стараются всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей. У одного родителя низкий показатель по данной шкале, что является признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем.

В трех семьях по сумме параметров наиболее выраженным является – «Авторитарная гиперсоциализация». В данных семьях взрослый ведет себя слишком требовательно по отношению к ребенку, настаивает на безоговорочном послушании и устанавливает ему строгие дисциплинарные рамки. У одного испытуемого низкий уровень по данной шкале, что указывает на отсутствие контроля за действиями ребенка со стороны взрослого, что негативно сказывается на его обучении и воспитании.

У десяти родителей детей с речевыми нарушениями наблюдаются низкие баллы по шкале «Маленький неудачник». Это говорит о том, что

взрослые неудачи своего ребенка считают случайными и верят в его способности.

Многие родители данной выборки используют высокий уровень контроля и часто прибегают к строгим меры наказания в процессе воспитания. Прослеживается недостаточное применение сотрудничества и признания прав ребенка.

Исследуемые нами семьи в основном проявляют неконструктивное отношение к детям. Это симбиоз, авторитарная гиперсоциализация, отсутствие контроля.

Типы семейных отношений показаны на рисунке 1.

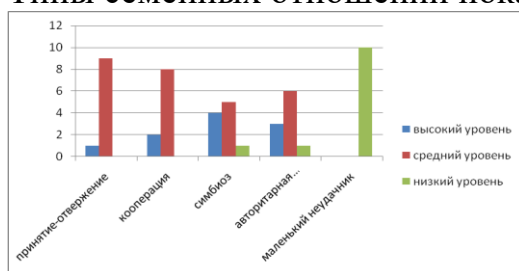


Рис. 1. Типы семейных отношений

Результаты исследования родительского отношения по методике АСВ Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис.

Было проведено исследование по методике АСВ, выявлены неконструктивные стили родительского отношения, результаты исследования типов нарушений родительского отношения представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования типов нарушений родительского отношения

Показатели типов нарушений родительского отношения	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Количество	%	количество	%	количество	%
Г+	5	50	3	30	2	20
Г-	1	10	3	30	7	70
У+	5	50	2	20	3	30
У-	-	-	3	30	7	70
Т+	-	-	2	20	8	80
Т-	4	40	3	30	3	30
З+	-	-	3	30	7	70
З-	4	40	4	40	2	20
С+	1	10	4	40	5	50
С-	4	40	5	50	1	10
Н	1	10	3	30	6	60
ФУ	3	30	4	40	3	30

Результаты проведенной методики «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис) показали, что у большинства родителей выражены такие стили семейного воспитания как гиперпротекция (шкала Г+). Она выражается в стремлении родителей окружать ребенка чрезмерной заботой, решать за ребенка любые проблемные ситуации.

Гипопротекция (Г-) и игнорирование потребностей ребенка отмечается у одного исследуемого родителя. Он не уделяет ему должного внимания.

У пяти родителей преобладает такой тип воспитания, как потворствование (шкала У+). Родители стремятся максимально удовлетворить любые желания ребенка и оправдывают все неблагонадежные поступки.

Также восьми родителям, воспитывающим детей с нарушениями речи свойственна недостаточность требований – обязанностей (шкала Т-) и требований –запретов (шкала З-), это характеризуется чрезмерной опекой с их стороны, у детей присутствует вседозволенность. Дети таких родителей несамостоятельны.

Жестокое обращение (шкала С+) свойственно одной семье, родители считают, что чрезмерная строгость будет полезна в воспитании ребенка.

Минимальность санкций (шкала С-) наблюдается у четверых родителей, они очень редко наказывают ребенка, чаще поощряют.

У трех родителей выражена фобия утраты ребенка (ФУ). Этот страх обоснован тем, что родители детей с нарушениями речи могут испытывать неуверенность, преувеличение представления о беззащитности, болезненности ребенка. Родители с таким типом отношения с тревогой прислушиваются к любой прихоти ребенка, спешат исполнить ее.

У одного родителя выявлена неустойчивость стиля воспитания (Н). Это характеризуется резкой сменой стиля от очень строгого к либеральному и затем, наоборот, переход от чрезмерной опеки к эмоциональному отвержению его родителями.

По результатам исследования в одной семье выявлено наиболее выраженное нарушение, такое как потворствующая гиперпротекция. Она выражается в повышенном внимании к ребенку, отдаче родителями большого количества сил и времени, отсутствием самостоятельности дошкольника, запретами и ограничениями. Все внимание взрослых направлено на максимальное удовлетворение потребностей ребенка.

Этот тип воспитания содействует развитию демонстративных и гипертимных черт характера у ребенка.

Анализ данных позволил выявить следующие особенности родительского отношения к ребенку:

- матери детей с общим недоразвитием речи чаще стремятся к чрезмерно близкой дистанции в общении с детьми, пытаются защитить ребенка от трудностей, действовать за него и не предоставляют ему самостоятельности;

- авторитарный стиль общения со стороны родителей ограничивает самостоятельность ребенка, что приводит к безынициативности, неуверенности в своих силах, различным комплексам и, самое главное, тормозит восстановление речевых функций;

- увлечения, интересы ребенка должны поддерживаться родителями, даже когда они кажутся незначительными. Любой, даже здоровый ребенок, а

тем более с общим недоразвитием речи, нуждается в одобрении, помощи и особом внимании со стороны близких.

Причинами проявления деструкций могут быть особенности семейных отношений, личностные особенности родителей, особенности родительского отношения или стиля воспитания.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб: Лань, 2003. –654 с.
2. Краузе М.П. Дети с нарушениями развития: психологическая помощь родителям. – М.: Академия, 2006. – 208 с.
3. Лебедева С.В. Проблемы и перспективы семей, воспитывающих детей с ОВЗ // Образование и воспитание. –2015. –№4.– С. 75-77.
4. Эйдемиллер Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. – М.: Фолиум–1996. – 63 с.

УДК 376.2

*Крючко О.А., учитель коррекционного класса
РФ, ГБОУ Ермолаевская КШИ*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ С ТМНР

Одним из условий успешной социализации детей с ОВЗ является подготовка их к самостоятельной жизни в столь быстро трансформирующемся мире.

ФГОС для обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития направлен на обеспечение доступности образования для всех детей, включение их в систему образования вне зависимости от тяжести нарушений развития, вида образовательного учреждения, места проживания; создание образовательной среды в соответствии с их возможностями и потребностями.

В современных экономических условиях государство предъявляет все более высокие запросы к профессии личности, что в свою очередь требует от коррекционных образовательных учреждений создания новых направлений трудового обучения, имеющих конечной целью трудоустройство выпускников.

Перед педагогами коррекционных школ, и особенно педагогами, работающими с воспитанниками с ТМНР, остро стоит проблема, чтобы выпустить в жизнь выпускника, который будет востребован в условиях меняющегося рынка труда и сможет найти свое достойное место в социуме.

Основанная цель системы образования, обучающей детей с нарушением интеллекта – максимально возможная социализация, и лучше всего она осуществляется через трудовое обучение.

В теории и практике специального образования подготовка к труду детей данной категории всегда выделялась по-особенному.

Практика показывает, что обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью положительно относятся к трудовому обучению, ведь здесь они могут проявить себя и реализовать свои способности и возможности.

В 2012-2013 учебном году на базе ГБОУ Ермолаевской коррекционной школы-интерната был создан 6 «б» класс – коррекционный класс для детей с ТМНР.

Учебно-воспитательная работа с обучающимися коррекционного класса ведется со строгим учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка и общим темпом продвижения класса в целом.

Педагогический процесс в таких коррекционных классах должен быть направлен на создание условий, в которых ребенок чувствовал себя комфортно, мог развивать свои способности и в конечном итоге их обязательно реализовывать.

Индивидуальные учебные планы и курсы по профессионально-трудовому обучению позволяют учащимся выбрать направление обучения, которое соответствует их интересам, способностям и будущим профессиональным планам. Такие программы могут включать в себя как теоретические знания, так и практические навыки, необходимые для успешной работы в выбранной сфере.

Одним из преимуществ индивидуальных учебных планов является возможность адаптировать программу обучения под конкретные потребности и возможности учащегося. Это может включать изменение сроков и объема изучаемого материала, выбор дополнительных курсов и практик, а также корректировку расписания занятий.

Кроме того, индивидуально подобранные учебные планы могут быть разработаны с учетом особенностей конкретного региона или отрасли, что позволяет учащимся получить знания и навыки, необходимые именно для их будущей профессии.

Выбор будущей профессии для воспитанников с ТМНР остановили на профессии Рабочий садово-паркового хозяйства («Дворник»). Этот вид труда традиционно востребован во многих организациях и на предприятиях, и является одной из тех немногих областей, где могут себя реализовать выпускники с данным сложным диагнозом.

В 2015-2016 учебном году для обучающихся 9 класса коррекции с учетом их психофизических особенностей была разработана модифицированная образовательная программа по данной профессии. Данная программа предполагала апробацию одногодичного курса обучения в коррекционном классе. Период наблюдения за усвоением знаний обучающимися показал, что подростки, включая «слабых» учеников, программу усваивают и работают на уроках с интересом.

Направления деятельности выбранной профессии достаточно разнообразны. Обучение по профилю не только позволит трудоустроиться на предприятия близлежащих населенных пунктов, предприятия городского округа г.Кумертау и Куюргазинского района, но и, что наиболее актуально – полученные знания и трудовые навыки всегда можно применить на своем приусадебном участке для дальнейшего комфортного жизнеобеспечения семьи выпускника.

После окончания школы-интерната и обучению профессии Рабочий садово-паркового хозяйства («Дворник») воспитанники могут работать в теплицах, городских озеленительных хозяйствах, садоводческих бригадах, в организациях, занимающихся благоустройством населенных пунктов.

Квалифицированные специалисты по данной профессии, например, такие как ландшафтный дизайнер, всегда пользуются большим спросом на рынке труда. При желании воспитанников в дальнейшем можно непрерывно совершенствовать образование по полученной в школьных стенах специальности и профессионально развиваться.

В настоящее время два выпускника школы-интерната, уже получивших профессию РПСХ («Дворник»), работают по специальности, что является большим достижением выбранной программы обучения.

Учебный план предмета для рабочих садового-паркового хозяйства включает изучение основ ландшафтного дизайна, агротехники выращивания растений, правил ухода за зелеными насаждениями, а также приобретение практических навыков работы с инструментами и оборудованием. Такой план может быть адаптирован для различных уровней подготовки учащихся – от начинающих до опытных специалистов.

В связи с тем, что обучение профессии Рабочий садово-паркового хозяйства («Дворник») носит характер сезонности, в программу предмета включены разнообразные разделы.

Дети не только убирают пришкольную территорию от бытового мусора, снега, но и круглогодично сажают растения своими руками. Работая с живыми растениями, подросток учится эстетическому восприятию природы.

В процессе практической работы по уходу за растениями у обучающихся создается конкретный, целостный образ о профильно-трудовом обучении.

Воспитанники видят результат своей личной помощи живому, окружающей природе, что способствует коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы, формирует положительные личностные качества.

Деятельность по уходу за растениями и их выращиванию доступна обучающимся с ТМНР, открывает для них возможный путь самореализации в будущем. Учащиеся приобщаются к трудовой деятельности, чувствуют себя социально значимыми.

Поскольку для данной категории обучающихся характерна неспособность самостоятельно структурировать свое свободное время, каждый урок включает четкий план работы, также составляется примерный перспективный план работ на каждый последующий месяц.

Для большего развития интереса к овладению трудовыми умениями и навыками необходимы:

- 1) постоянное внедрение нового во все элементы учебного процесса;
- 2) вовлечение обучающихся в активную деятельность;
- 3) оптимальное сочетание различных форм работы;
- 4) непрерывная мотивация обучающихся.

Применение разнообразных методов и приемов обучения позволяет заинтересовать обучающихся в будущей профессии и сделать учебный процесс более доступным и социально значимым.

Коммуникативная компетенция в ФГОС для обучающихся с ОВЗ названа одной из базовых компетенций современного человека.

Особое значение на уроках профильного труда придается развитию коммуникационных навыков поведения в общественных местах.

В соответствии с новыми образовательными стандартами роль современного учителя заключается не только в том, чтобы передавать знания обучающимся в готовом виде, а создавать условия, чтобы дети сами добывали знания и умения в процессе работы над заданиями, непосредственно связанными с проблемами реальной жизни. Учение уже не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а выступает как процесс сотрудничества учителя и обучающихся.

Задача учителя также заключается в развитии определенных качеств личности, которые необходимы для становления сознательного отношения к труду, морально-волевых и эмоциональных факторов, отражающих положительное отношение к систематической трудовой деятельности.

На уроках РПСХ («Дворник») уделяется большое внимание воспитанию и формированию трудолюбия, доброжелательности, честности, ответственности, тактичности, терпения, эмпатии, стремлению помочь тому, кто рядом, чувства коллективизма, взаимопомощи. Все эти качества в дальнейшем должны стать чертами характера будущего выпускника коррекционного образовательного учреждения.

Развитие у воспитанников способностей ориентироваться в производственном задании, планировать последовательность выполнения трудовых операций, уметь оценивать результаты своей и чужой работы также входят в программу обучения данной профессии.

Подготовка к рабочей профессии предусматривает:

- формирование профессиональной этики и социальной ответственности в процессе профессионально-трудового образования;
- необходимость формирования навыков правильного поведения с различной категорией лиц, в т.ч. с представителями разных служб;
- этичного и культурного поведения, самодисциплины, так как при выполнении своих функциональных обязанностей работники обслуживающих профессий часто вступают в контакты с незнакомыми людьми;
- осознание всей важности формирования положительного имиджа профессии среди молодежи.

На уроках производственного обучения воспитанники знакомятся не только с особенностями профессии, но и непосредственно с Трудовым кодексом, технологией производства, используемой техникой, путями освоения профессии.

Труд оказывает непосредственное влияние на физическое развитие детей. В процессе трудового обучения у воспитанников улучшается общее физическое состояние, развиваются работоспособность, координированность движений.

При обучении воспитанников с ТМНР особое внимание уделяется прочности усвоения правил техники безопасности труда и безукоризненного их соблюдения. Воспитанники повторяют правил техники безопасности перед каждым видом работы на своем рабочем месте на каждом уроке профессионально-трудового обучения.

Технология выполнения практических заданий содержится в развернутой инструкции, подкреплённой наглядными средствами, работой по технологической карте с обязательным проговариванием выполняемых действий. С обучающимися разбирается каждый этап практического задания. Материал изучается небольшими порциями, излагается в доступной форме с опорой на наглядность, чтобы обучающиеся с ТМНР могли его усвоить в течение урока.

Трудовые умения формируются последовательно: знания, практические приемы, практическая работа. Учитывая психические возможности обучающихся с ТМНР, вопросы часто проиллюстрированы, ответы даны в виде тестов. Сформированные у обучающихся с ТМНР трудовые навыки должны быть в итоге профессиональными как по темпу, так и по качеству выполнения работы.

На уроках РПСХ («Дворник») используется много индивидуальных, разноуровневых заданий. Осуществляется дифференцированный подход. Для оценки качества профессионально-трудового обучения по данной программе используются такие методы контроля знаний учащихся, как самостоятельные, контрольные работы после изучения каждого раздела.

Для обеспечения практической ориентации обучения ведется сотрудничество с работодателями организаций, проводятся экскурсии на местные предприятия, на школьные мероприятия приглашаются специалисты предприятий и организаций.

Ни с чем не сравнить возникающие у человека, а особенно у подростка, чувство радости, гордости от выполненной работы, от того, что он смог сделать полезное дело своими собственными руками.

Поэтому перед учителем профессионального обучения стоит задача так организовать работу, чтобы каждый обучающийся не только испытывал подобные чувства, но, и чтобы в дальнейшем они переросли в желание, в привычку трудиться, и далее – в любимую профессию!

Список литературы

1. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – 2-е изд. – СПб: Речь, 2005. – 477 с.
2. Шипицына Л.М., Иванов Е.С, Асикритов В.Н. Социально-трудова реабилитация и адаптация детей с глубоким нарушением интеллекта. – СПб. 1996. – 41 с.
3. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учебное пособие. – М.: Академия, 2003. – 208 с.
4. Малофеев Н.Н. История становления развития национальных систем специального образования [Текст] / под ред. Н.М. Назаровой // Специальная педагогика. – М., 2000. – 182.
5. Специальная педагогика [Текст] / под ред. Н.М. Назаровой. – 11-е изд., перераб. и доп. –М.: Академия, 2013. – 539 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ МБОУ ДО «ЦРТ «РАДУГА» ГО Г. УФА РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)

Обсуждая вопросы развития инклюзивного образования в России, в печатных изданиях, на телевидении, в Интернете, ученые, государственные и общественные деятели, педагоги, специалисты, в основном, говорят об организации предоставления образовательных услуг, направленных на получение знаний в образовательных учреждениях. Развитие же творческого потенциала, формирование коммуникативных умений, социализация и самореализация детей данной категории, остается без должного внимания [1, с.302].

Вместе с тем, именно дополнительное образование практически без препятствий дает возможность детям с особенными возможностями здоровья попробовать свои силы, развивать свои способности и возможности, занимаясь совместно со здоровыми детьми художественно-эстетической, культурно-досуговой и другими видами деятельности.

В процессе дополнительного образования неисчерпаемы возможности переживания каждым ребенком ситуации успеха, что благотворно сказывается на повышении его самооценки, укреплении его личного достоинства [2, с.93].

Формируя модель учреждения дополнительного образования детей, реализующего в системе инклюзивный подход, необходимо учитывать интересы, потребности и трудности, возникающие у всех участников образовательного процесса. Необходима и целенаправленная работа со здоровыми детьми по взаимодействию с ребятами, имеющими проблемы здоровья.

На сегодняшний день в МБОУ ДО «ЦРТ «Радуга» обучается 10 детей с ограниченными возможностями здоровья. На занятиях дети изучают основы различных видов творчества в соответствии со своими возможностями. Форма работы – индивидуальная, занятия на дому и в классе. Педагоги МБОУ ДО «ЦРТ «Радуга» совместно с педагогом-психологом разрабатывают специальные адаптированные программы для детей с ОВЗ. Занятия разработаны с учетом возрастных, психофизических особенностей обучающихся, личностных качеств, индивидуальных особенностей детей. В программы включены различные виды деятельности: изобразительное искусство, ручной труд, развивающие интеллектуальные задания и упражнения. Творческая работа с разными художественными материалами и техникой стимулирует интерес детей к прикладному творчеству, и является необходимым условием формирования творческой личности ребенка, работа с новыми материалами снимает страх неудачи, формирует уверенность в себе, смелость, самоуважение [3, с.12].

МБОУ ДО «ЦРТ «Радуга» тесно сотрудничает с МБОУДО ЦППМСП

«Журавушка» г. Уфы. Регулярно проводятся открытые занятия, мастер-классы и мероприятия для обучающихся «Центра развития творчества «Радуга». В процессе занятий улучшается социальная компетенция, у детей появляется возможность для взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, дети начинают осознавать, что у них много общего, дружба между детьми с особенностями и без, становится обычным делом.

В МБОУ ДО «ЦРТ «Радуга» совместно с АНО «Территория развития» проводятся творческие развивающие мероприятия для детей с ОВЗ и родителей «Поделись своей добротой». В рамках мероприятий организуются творческие концерты, развлекательные программы с аниматорами, игры, мастер-классы и т.д. Дети с удовольствием изготавливают поделки из различных художественных материалов, для мам проводятся мастер-классы по завязыванию платка, уроки красоты и др. В завершении мероприятия детей ожидают призы, сладкие подарки, традиционное чаепитие [4, с.71].

Реализация этого социокультурного проекта требует от всех участников мудрости и мужества в постановке и решении целого комплекса непростых задач. Главная проблема связана с поиском более эффективных способов процесса обучения и воспитания. Ощущая постоянную поддержку педагогов, дети приобретают уверенность в себе и проявляют самостоятельность, творческую инициативу, получают удовольствие от общения и взаимодействия в совместной творческой деятельности [5, с.180].

Список литературы:

1. Алексеева М.Н. Готовность педагогов как главный фактор успешности инклюзивного процесса в образовании [Текст] / М.Н. Алексеева, С.В.Алехина // Психологическая наука и образование. –2011. –№1.– С.302.
2. Голиков Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с особыми образовательными нуждами в условиях массовой школы: дети-инвалиды в общеобразовательной школе [Текст] / Н.А. Голиков // Педагогическая техника. – 2006. – №6. – С.93–99.
3. Паршутина С.В. Обучение детей с ОВЗ декоративно-прикладному творчеству на дому [Текст] / С.В. Паршутина // Дополнительное образование и воспитание. – 2018. – №12. – С.12–14.
4. Сорокина Н.А. Подвижные игры и упражнения для развития речи детей с ОНР [Текст] / Н.А. Сорокина. – М.: Владос, 2015. – 71 с.
5. Стебелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е.А. Стебелева. –М.: Владос, 2016. – 180 с.

УДК 376.1

*Михонина С. Ф., студент,
Янгирова В.М., д.п.н., профессор
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ

Термин «инклюзивный», применяемый к образовательному процессу, происходит от французского слова «inclusif» («включающий»), которое, в свою очередь, было заимствовано из латыни («include», т.е. «включать»); данный термин используется для обозначения предоставления лицам с особыми потребностями общеобразовательных услуг [2, с.18].

Под инклюзивным образованием подразумевается образовательный процесс, чтобы в нем принимали участие все желающие, при исключении дискриминации по любому признаку. П. Митчелл сформулировал следующие принципы инклюзии: каждый человек способен мыслить и чувствовать; ценность личности не должна определяться по индивидуальным способностям и достижениям человека; у каждого есть право на общение с другими людьми и поддержку от окружающих; полноценный образовательный процесс неразрывно связан с формированием и поддержанием социальных отношений и т.д. [5, с.2].

Е.Л. Никитина отмечает в своих исследованиях, что в целях обеспечения полноценной социальной интеграции должна быть сформирована свободная образовательная среда, при отсутствии каких бы то ни было барьеров, с учётом индивидуальных образовательных запросов и потребностей обучающихся с ОВЗ, что требует разработки и реализации максимально гибких учебных программ [3, с. 17].

Концепция, в рамках которой могут создаваться такие программы, формирующие максимально экологичное и комфортное образовательное пространство, была разработана группой исследователей из Гарварда, чья работа ориентировалась, прежде всего, на соблюдение интересов обучающихся-инвалидов.

Рассматриваемая система основывается на принципе равноправия всех обучающихся и недопустимости любых форм дискриминации; при равном отношении к обучающимся предполагается, тем не менее, что для лиц с особыми потребностями должны обеспечиваться необходимые им условия для получения качественного образования [1, с. 4], при сохранении равной доступности образования для граждан всех категорий. Это нацеливает на комплексный подход к организации образовательного процесса в учреждениях общеобразовательной системы.

На данный момент в образовательных организациях серьезное внимание дано созданию максимально наилучших условий для обучающихся ОВЗ и уважительное, поддерживающее отношение к их родителям. По возможности некоторые дети ОВЗ проходят обучение в спецшколах, т.е. образовательных учреждениях коррекционного типа. Но немалое количество детей с ОВЗ обучаются и в средних общеобразовательных организациях. Для этого осуществляется переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров, чтобы для обучающихся с ОВЗ организовать педагогический процесс с учетом САНПИНОВ и обеспечить положительную и мотивированную ситуацию при организации процесса обучения и воспитания, включающих в себя использование адаптированных образовательных программ, особых средств и методов обучения.

Заметим, что на данный момент еще не так много общеобразовательных школ, где созданы специальные условия, и обучающиеся с ОВЗ в полной мере могут реализовывать свои возможности и способности в развитии. Это связано с трудностями материального обеспечения специальными оборудованием и востребованностью

специальной системы библиотек. И недостаточностью учебно-методического обеспечения образовательного процесса. Если обучаются в средних общеобразовательных организациях обучающиеся, имеющие особые образовательные потребности и нуждаются в особой образовательной траектории, то образовательная организация должна создать необходимые образовательно воспитательные условия, чтобы образование такого обучающегося с ОВЗ было качественным.

В Российской Федерации продолжается активная научная разработка проблем образования, воспитания и социализации детей с ОВЗ, развитие инклюзивного образования. С целью успешного развития инклюзивного образования необходимо создание специальных условий и доступной (безбарьерной) образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также разработка методик и технологий, которые способствуют мотивированной жизненной позиции, направленной на реализацию своего человеческого потенциала.

Список литературы

1. Ахметшина Л.В. Инклюзивное образование: проблемы и пути их решения [Текст] / Л.В. Ахметшина // КПЖ. – 2020. – №4 (141). – С 11.
2. Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] / К.А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. – Т. 1. – СПб.: Реноме, 2019. – С. 77-79.
3. Никитина Е.Л. Проблемы развития инклюзивного образования [Текст] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – Т. 29. – С. 31–35.
4. Нюхтик Е.С. Проблемы инклюзивного образования в России [Текст] / Е.С. Нюхтик // Студенческий вестник. – 2021. – № 4-3(149). – С. 80-81.
5. Рудь Н. Н. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения [Текст]. – М.: Перспектива, 2019. – С. 4.

УДК 376.37

*Мустаева Е. Р., к.п.н., доцент
кафедры психолого-педагогического образования
РФ, г. Анапа, ФГБОУ ВО МПГУ Анапский филиал*

РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ К ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в последние годы отмечается значительный рост количества детей с трудностями овладения навыками чтения. Расстройства в данной области оказывают отрицательное влияние на школьную адаптацию детей и на весь процесс обучения.

Возникающие трудности обусловлены сложностью психофизиологической структуры процесса чтения, необходимостью взаимодействия слухо-зрительного, речедвигательного и других анализаторов. Необходимость взаимодействия различных анализаторов позволяет говорить о полисенсорной основе обучения чтению, как опору на совокупность анализаторных систем при реализации методов, приемов, форм и средств обучения на всем его протяжении.

В.К. Воробьева, Л.Р. Давидович, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина и др. отмечают устойчивые трудности при обучении чтению дошкольников с общим недоразвитием речи. Многие исследователи (Р.Е. Левина,

Л.Ф. Спинова, Т.Б. Филичева и др.) убеждены в необходимости высокого развития языковой компетенции к началу целенаправленного обучения чтению, и не только у нормально развивающихся детей, но и у детей с общим недоразвитием речи.

В логопедии профилактика предупреждение нарушений чтения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является одним из актуальных направлений коррекционной работы в системе специального дошкольного образования.

Таким образом, предметом нашего исследования являлся процесс развития готовности к формированию навыков чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Мы предположили, что к началу школьного обучения у детей с общим недоразвитием речи недостаточно сформированы предпосылки к развитию навыков чтения для успешного усвоения школьной программы.

В соответствии с предметом исследования нами были сформулированы следующие задачи исследования: проанализировать научную литературу по проблеме готовности к формированию навыков чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи; подобрать методики к изучению готовности к развитию навыков чтения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи; изучить и проанализировать степень готовности дошкольников с общим недоразвитием речи к формированию предпосылок к развитию навыков чтения.

В своем исследовании мы опираемся на теорию развития высших психических функций и их взаимосвязи с речью Л.С. Выготского; концепцию комплексного подхода к обучению и воспитанию детей с речевыми нарушениями Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной; теорию о прогнозировании готовности к овладению навыком чтения в дошкольном возрасте детей с общим недоразвитием речи А.В. Лагутиной и Т.Б. Филичевой.

Наше исследование было организовано на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида «Сказка» Муниципального Образования города Краснодар в группе компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи. В эксперименте участвовало 10 детей в возрасте 5-6 лет с заключением по ПМПК «общее недоразвитие речи III уровня речевого развития». По заключению врачей-специалистов все дети были с сохранным слухом, зрением и интеллектом.

Констатирующий эксперимент предполагал обследование компонентов функционального базиса чтения на речевом и неречевом уровнях.

На речевом уровне обследовались следующие компоненты:

– звукопроизношение (по методике Г.В. Чиркиной [8]);

– фонематическое восприятие и фонематический анализ (по методике Г.А. Волковой, Л.Ф. Спиновой, Т.Б. Филичевой [1, 5, 7]);

На неречевом уровне:

- зрительное восприятие (гнозис) (по методикам А.Н. Корнева, Е.А. Стребелевой [2, 6]);
- зрительная память (мнезис) (по методике М.М. Семаго [4]);
- зрительный анализ (оптико-пространственные ориентировки) по методикам А.Н. Корнева, Е.А. Стребелевой [2, 6];
- слухоречевая память (по методике А.Р. Лурия [3]).

Результаты исследования звукопроизношения позволили выявить у всех детей экспериментальной группы преимущественные затруднения при произношении сонорных звуков [Л], [Л'], [Р], [Р']. У двоих детей из десяти отмечалось отсутствие шипящих и искажения свистящих звуков в виде межзубного произношения. Смягчение свистящих звуков наблюдалось у троих детей, замены шипящих звуков у четырех детей. В целом, дети экспериментальной группы показали достаточно низкие результаты автоматизации и дифференциации звуков.

Результаты исследования фонематических процессов показали, что восприятие слогов, различающихся звуками, противопоставленными по признаку твердости-мягкости, было самым сложным для шести детей. Задание на выделение заданного звука в слове привело в затруднение троих детей. С заданием на «подбор пары картинок к словам-паронимам» не справился один ребенок, остальные дети с этим заданием справились с помощью взрослого. Таким образом, четверо детей показали средний уровень сформированности фонематического восприятия. Шестеро детей показали низкие результаты по обследованию фонематического восприятия.

Данные исследования фонематического анализа позволили обнаружить, что всем детям доступно лишь выделение гласных звуков в сильных позициях, а также первых согласных звуков. С выделением согласного звука из стечения двух звуков не справилось три ребенка; повторное воспроизведение при выполнении задания потребовалось четверым детям; часть задания выполнялось с ошибками, исправляемыми некоторыми детьми самостоятельно у троих детей. Определение количества и последовательности звуков в словах было сложным для всех детей. Анализ результатов исследования фонематического синтеза слов позволил выявить у всех детей выраженные трудности и понимания и выполнения заданий.

Результаты исследования зрительного гнозиса и мнезиса показали достаточную степень сформированности указанной функции. В большинстве случаев дети справились с предложенными заданиями, в некоторых случаях после стимулирующей помощи со стороны взрослого.

Результаты исследования пространственной ориентировки в схеме тела позволили обнаружить, что лишь шесть дошкольников выполнили односложную инструкцию («покажи правый глаз», «подними левую руку»), в то время как другим детям было трудно выбрать правильный ответ: где право, где лево. Двусложная инструкция для детей оказалась невыполнимой. Ни одному ребенку не удалось выполнить правильно двусложные инструкции, такие как: «возьмись правой рукой за левое ухо», «покажи левой рукой правый глаз».

Результаты исследования пространственной ориентировки на листе бумаги показали, что дети допускали следующие ошибки: располагали точки по кругу, овалу или квадрату, не сохраняя форму пятиугольника, уменьшали масштаб изображения, нарушали количество точек и расстояние между ними. Только три ребенка смогли передать форму пятиугольника. Уменьшение масштаба заданного образца примерно раза в три наблюдалось у троих детей.

Исследование слухоречевой памяти показало, что данная функция характеризуется низким уровнем развития у детей экспериментальной группы. В наибольшей степени отмечалось нарушение объема и точности отсроченного воспроизведения ряда слов. Это сочеталось со снижением скорости запоминания. Также было отмечено недостаточное развитие кратковременной памяти у большинства дошкольников данной группы.

Обобщая данные констатирующего эксперимента, мы получили следующие результаты по формированию компонентов функционального базиса чтения, а именно: 40% старших дошкольников с общим недоразвитием речи имеют средний уровень готовности, 60% детей - низкий уровень.

Таким образом, по результатам исследования выявлена взаимозависимость между уровнем готовности к формированию функционального базиса чтения и речевыми возможностями детей. Дошкольники старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня показали недостаточный уровень сформированности звукопроизношения, фонематического восприятия, речеслуховой памяти. Существующие трудности в выполнении заданий на зрительный гнозис и мнезис преодолевались в результате оказания особой помощи испытуемым (уменьшение объема заданий и скорости его выполнения, с помощью эмоциональной стимуляции). Обучение навыкам чтения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи возможно при организации коррекционной работы по формированию дефицитных процессов.

Список литературы

1. Волкова Г.А. Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольника [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб: Детство-пресс, 2006.
2. Корнев А.Н. Дислексия и ее двойники: критерии дифференциации [Текст] / А.Н. Корнев // Изучение нарушений чтения и письма. Итоги и перспективы. – М., 2015. – С. 125.
3. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учебное пособие [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2002. – 352 с.
4. Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / М.М. Семаго. – СПб: Речь, 2005. – 384 с.
5. Спирина Л.Ф. Недостатки чтения и пути их преодоления [Текст] / Л.Ф. Спирина // Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. – М., 2003. – С. 43-57.
6. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.

7. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном-Пресс, 2001. – 80 с.
8. Чиркина Г.В., Корнев А.Н. Современные тенденции в изучении дислексии у детей [Текст] / Г.В. Чиркина, А.Н. Корнев // Дефектология, 2015. – С. 89-93.

УДК 376.2

*Мухаметшина Р.С., воспитатель,
Суюндукова Р.Х., учитель – логопед,
Фаизова Г.Х., учитель-дефектолог*

РФ, г. Баймак, МАДОУ ЦРР детский сад «Звездный»

РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОВЗ В ДОО: ОСОБЕННОСТИ, МЕТОДЫ, ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА

Детям с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) необходимы помощь и понимание не только со стороны родителей, но и общества в целом. Важно, чтобы ребенок чувствовал себя полноценным и нужным, умел общаться со сверстниками и взрослыми.

Дети с ОВЗ – дети имеющие недостатки в физическом или психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Дети с ОВЗ могут иметь инвалидность, которая устанавливается медицинским учреждением. Статус «ребенок с ОВЗ» устанавливается уже с раннего возраста. Согласно последним статистическим данным неуклонно возрастает количество детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Группа дошкольников с ограниченными возможностями здоровья неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Учитывая особенности психофизического развития, индивидуальные возможности, необходимо помочь ребенку в освоении основной образовательной программы, обеспечить коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Организация коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющими ограниченные возможности здоровья, становится темой многих обучающих семинаров и научно-практических конференций, 4 острых дискуссий на рабочих встречах специалистов, педагогов и на заседаниях психолого-медико-педагогической комиссии в дошкольной образовательной учреждении (далее – ДОО).

На сегодняшний день разработаны, постоянно дополняются и применяются на практике различные методические программы, пособия, рекомендации по коррекционной работе и сопровождению детей дошкольного возраста с ОВЗ. Организация работы с детьми с ОВЗ предполагает творческий подход и определенную гибкость образовательной системы, учитывающей особые образовательные потребности и индивидуальные возможности детей, нуждающихся в коррекционно-развивающем образовании и социальной адаптации. Педагоги и

администрация ДОО особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок. Проблема организации коррекционной работы с детьми с ОВЗ заключается в создании специальных условий для детей с конкретными линиями нарушений в развитии – нозологиями, наличие и комплексное взаимодействие всех специалистов, разработка индивидуальных программ сопровождения в образовательном пространстве детей дошкольного возраста, имеющими конкретные нозологии.

Не все детские сады нашего города Баймак могут принять детей – инвалидов, так как это требует определенных условий и кадрового обеспечения. В 2006 году наш детский сад стал участником реализации государственной программы «Доступная среда». Создана группа компенсирующей направленности для малышей с разными нарушениями: задержка психического развития, с тяжелыми нарушениями речи, и нарушениями опорно-двигательного аппарата. Для ребят созданы специальные условия, обустроена универсальная безбарьерная «добрая среда», организована предметно – пространственная среда, которая предусматривает получение доступного образования.

Оказание помощи детям с особыми потребностями здоровья в освоение психолого-педагогической помощи родителям – главная цель деятельности педагогов группы компенсирующей направленности.

В нашем дошкольном учреждении учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, инструктором по ФК и воспитателями в тесной взаимосвязи решаются диагностические, воспитательные, коррекционно-развивающие, оздоровительные и образовательные задачи. Также у нас организована гувернерская форма работы с особенными детьми, которая позволяет оказывать квалифицированную педагогическую помощь детям, не посещающим детский сад. Гувернерская служба дает возможность родителям данной категории детей освоить новые формы общения с ребенком, обогатить личный родительский опыт.

Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, особенно когда он подрастает, крайне важна моральная поддержка окружающих, атмосфера доброжелательности в обществе, постоянное ощущение заинтересованности в его судьбе других людей. Результат коррекционно-воспитательной работы зависит от совместных усилий родителей, специалистов – дефектологов, воспитателей, педагогов-психологов, логопедов. В течение дня проводятся различные мероприятия, музыкальные и физкультурные занятия, активными участниками которых являются особенные дети, что позволяет им тесно общаться со сверстниками.

Так же обязательно проводится работа с родителями, в формах: консультации, беседы; анкетирование; родительские собрания; открытые занятия с детьми. Каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья, родители должны стать еще экспертами и главными педагогами.

Формирование у родителей правильной оценки физического и психического состояния, а также повышение просвещенности родителей в области воспитания ребенка с ОВЗ помогает детям лучше усваивать полученный материал, проявлять заинтересованность к новым знаниям, а близким людям принимать более активное участие в образовательной деятельности.

Все результаты освоения детьми образовательных программ заносятся в карту индивидуальную развития ребенка, с целью определения динамики и построения дальнейшего образовательного маршрута.

Итогом работы по воспитанию детей с ООП планируется следующий результат: успешная социализация детей с ООП в детском саду, группе сверстников; самостоятельность; коммуникабельность; инициативность; уменьшение «изоляции» детей; самоконтроль; повышение самооценки; активация речи, когнитивных процессов. Для достижения планируемого результата в нашем МАДОУ созданы следующие условия:

– соответствующее образовательное пространство, комплект пособий Монтессори, который можно отнести к трем блокам направленные на обучение представлений окружающей среды и развития речи (вкладыши, ботанический комод), развитие математических представлений (геометрический комод, геометрические фигуры, счеты), развитие мелкой моторики);

– наличие программно-методического обеспечения.

В МАДОУ ЦРР – детский сад «Звёздный» работает психолого-педагогический консилиум, оказывающий консультационное, диагностическое и методическое обеспечение. Основными задачами ППк МАДОУ является:

– своевременное выявление и комплексное обследование детей, имеющих те или иные отклонения в психофизическом развитии;

– установления характера и причин выявленных отклонений;

– выявление актуальных и резервных возможностей ребенка;

– составление оптимальной для развития ребенка индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения;

– отслеживание динамики развития и эффективности индивидуализированных коррекционно-образовательных программ;

– подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, перспективное планирование коррекционно-развивающей работы, оценку её эффективности;

– консультирование педагогов и родителей (законных представителей) в решении сложных и конфликтных ситуаций;

– организация профессионального взаимодействия между педагогами образовательной организации и специалистами других учреждений, в том числе и специалистами психолого-медико-педагогической комиссии;

– содействие в развитии профессиональной среды общения, направленной на повышение психолого-педагогической компетентности

(психологической культуры) субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Список литературы

1. Коломийченко Л.В. Программа «Дорогою добра» / под ред. Н.Е. Вераксы, М.А. Васильевой. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 192 с.
2. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. – СПб.: Питер, 2008. — 192 с.
3. Белогуровой А.Ю. Социализация детей с ОВЗ на современном этапе: научно-методический и прикладной аспекты: Сб. науч.-метод. Материалов / под ред. О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. – М.: Спутник+, 2014. – 335с.

УДК 376.2 :159.9

*Наумов А.А., к.п.н., доцент
РФ, г. Пермь, ФГБОУ ВО ПГПУ*

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С СОЧЕТАНИЕМ ТЯЖЕЛЫХ ДВИГАТЕЛЬНЫХ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЯ ПРИ ДЦП

С принятием в нашей стране Федерального закона №273 «Об образовании в РФ», а затем в 2015 году ФГОС начального образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и ФГОС для детей с интеллектуальными нарушениями, дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития, которые раньше носили статус «необучаемых», получили возможность для обучения. Вместе с тем, несмотря на практический десятилетний период включения детей данной категории в образовательное пространство, вопрос об определении подходов к их обучению, отборе методов и технологий, а также средств для их обучения по прежнему остается открытым. Здесь, особенно малоизученной категорией таких детей являются дети, имеющие сочетание тяжелых двигательных и интеллектуальных нарушений при ДЦП. Зачастую, эти дети находятся в домах-интернатах Минсоцразвития РФ, а вырастая, переводятся в психоневрологические интернаты. Если же эти дети проживают в семье, то как правило находятся на домашнем обучении, практически не выходят из-за имеющихся двигательных нарушений, в общественные места. Вместе с тем и у родителей, и у педагогов, возникает вопросы относительно организации и содержания образовательного процесса детей этой нозологической группы.

Несмотря на то, что в медицинской и психолого-педагогической литературе практически отсутствует описание клинико-психолого-педагогической картины этих детей, нам удалось ее составить по описаниям ряда практикующих специалистов, работающих с данным контингентом детей на протяжении ряда лет. Итак, исходя из анализа клинической картины, при тяжелых двигательных нарушениях, обусловленных детским церебральным параличом, возможно наличие:

- 1) минимальных произвольных движений верхних конечностей;
- 2) нарушение способности самостоятельно удерживать позу в положении сидя, или приспособленное сидение с сохранением аномальной позы при дополнительной опоре;
- 3) трудностей удержания головы;

4) принятие вынужденного положения, которое обусловлено действием нередуцированных тонических рефлексов;

5) возможности передвижения с поддержкой подмышки, а также ползание доступным для ребенка способом, например, перебирая руками и подтягивая одновременно обе ноги, или полное отсутствие такого;

6) отсутствия активной речи и тяжелой формы дизартрии или анартрии [2;4].

Помимо этого, часто у детей имеют место быть локальные нарушения чувствительности, кинестетические нарушения.

Вместе с двигательными нарушениями, при данном варианте тяжелых множественных нарушений развития, имеется интеллектуальная недостаточность, что обуславливает наличие резкого снижения познавательной активности, а также нарушение сенсорного восприятия при сохранности рецепторов.

При описанной патологии речь идет о нарушении зрительного восприятия, поскольку у большинства детей описываемой категории имеется стробизм, и вынужденной позы, что является причиной неправильного расположения головы относительно всего тела и резкого ограничения движений головой, а это в свою очередь приводит к резкому ограничению рассматривать объекты окружающего мира.

Здесь важно подчеркнуть, что очень затруднено первичное восприятие предметов, предъявляемых ребенку, что очень препятствует формированию у ребенка деятельности, направленной на познание окружающего мира. Как отмечает Э.С. Калижнюк, в ряде случаев проявляется атипичная форма интеллектуальных нарушений, которая характеризуется неравномерностью их проявления. Это может проявляться неравномерностью развития оптико-пространственного гнозиса, конструктивного праксиса, в сочетании с типичными для интеллектуальных нарушений признаками — конкретностью и инертностью мышления.

По нашему мнению, в качестве теоретических положений в работе с такими детьми можно использовать:

– антропологический подход (М.Я. Басов, В.М. Бехтерев, А.П. Пинкевич, А.Ф. Чемберлен и др.) Данный подход предусматривает прежде всего понимание, что дети имеющие данную нозологию, это прежде всего дети, которые имеют потребность в общении с родителями их понимании, игре, родительской любви и т.д. [2; 5];

– системный подход к процессу развития ребенка (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия и др.). Данный подход предусматривает рассмотрение ребенка с ТМНР как систему, где имеется два первичных нарушения, влияющие на разные сферы жизнедеятельности ребенка и ко всему прочему, способствующие возникновению кумулятивного эффекта влияния на развитие ребенка [1];

– основные положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского о развитии психики ребенка. Данная теория предусматривает что, ребенок, в том числе и с ограниченными

возможностями здоровья, развивается через присвоение им исторически выработанных и накопленных в культуре различных способов деятельности., имея при рождении только биологические потребности, ребенок, в процессе жизнедеятельности, вступает в сотрудничество со взрослым, тем самым пребывая в зоне ближайшего развития, в процессе совместно-разделенной деятельности со взрослым, а также совместно-разделенного переживания, он овладевает специальными орудиями и средствами деятельности [1;2;3;5];

– учение Л.С. Выготского о сложной структуре аномального развития, объясняющее, что имеющееся наличие интеллектуального или двигательного нарушения не вызывает просто изолированного выпадения одной функции, а приводит к совокупности различных взаимосвязанных отклонений, из-за чего и возникает атипичное, своеобразное развитие ребенка;

– учение об актуальном уровне и зоне ближайшего развития ребенка (Л.С. Выготский);

– учение об общих и специфических закономерностях психического развития детей с нормальным и аномальным развитием (Г.Я. Трошин, Л.С. Выготский, В.И. Лубовский).

Наши исследования проводились в 2002-2018 годах в ряде образовательных организаций и организаций социального обслуживания Пермского края. Всего в исследовании принимали участие 104 ребенка в возрасте от 3 до 16 лет.

Для изучения уровня развития ребенка в разных видах деятельности нами была разработана программа воспитания и обучения детей с сочетанными нарушениями (с интеллектуальной недостаточностью и нарушениями опорно-двигательного аппарата); «Солнышко». В этой программе представлена диагностическая часть, которая, построена по онтогенетическому принципу. При диагностировании ребенка по данной программе идет оценивание действий ребенка, а также его мотивации к этим действиям и степень помощи ребенку со стороны взрослого [4].

Исходя из данных клинико-психологической картины описанной нозологии нами были сформулированы следующие принципы диагностирования данной категории детей.

1. Нужно учитывать имеющиеся двигательные нарушения и действие нередуцированных тонических рефлексов.

2. Имеющиеся ограничение знаний и представлений об окружающем мире в сочетании с отсутствием речи и резким ограничением активных действий руками затрудняет процесс обследования такого ребенка по общепринятым диагностическим методикам и дает основание предполагать наличие интеллектуальных нарушений у ребенка, хотя это в большинстве случаев не так.

3. У многих детей со сочетанием тяжелых двигательных и интеллектуальных нарушений при ДЦП имеется страбизм, что обуславливает при диагностическом обследовании подбор определенного размещения наглядного диагностического материала. Поэтому при рассмотрении наглядности возможны движения ребенка головой, с целью рассмотреть

предлагаемую наглядность, а это, в свою очередь, может провоцировать действия тонических рефлексов, что зачастую вызывает у таких детей страх самой процедуры диагностики или негативное к ней отношение.

4. У детей с церебральным параличом, в особенности с сочетанием интеллектуальных нарушений ребенка резко обеднен словарный запас поэтому для них может быть непонятна даже самая элементарная инструкция. Необходимо перед диагностической процедурой предварительное обучение ребенка пониманию речи и совершению элементарных действий при этом следует применять ассистивные технологии (действие «рука в руке»). Возможно, что ребенок несколько продолжительное время будет обдумывать инструкцию, прежде чем выполнять предложенные действия. Эта особенность также должна учитываться при диагностике [7, 8, 9].

При проведении диагностической процедуры, как и при дальнейших коррекционных занятиях возникает необходимость обеспечения ребенка специальным оборудованием и вспомогательными приспособлениями (например, ортопедическими стульями, различными позиционерами, щитами). При подборе данного оборудования следует учитывать положительные стороны улучшения поз, действий, направленных на гашение или противодействие тонических рефлексов и улучшение произвольности движений конечностей ребенка [3].

Как показало проведенное нами обследование познавательной сферы таких детей, определяющими факторами развития знаний и представлений об окружающем мире являются при равнозначном поражении интеллектуальной сферы, пол, возраст ребенка, а также степень двигательных нарушений. При этом наличие страбизма может являться не определяющим фактором при проведении компенсации патологических двигательных проявлений у ребенка, то есть наличие страбизма возможно компенсировать стимулированием двигательной сферы ребенка, в том числе с применением различных вспомогательных приспособлений. Наиболее проблемной областью согласно исследованиям является импрессивная речь детей, которая согласно корреляционному анализу находится в обратной зависимости в движениями ребенка и его эмоциональными проявлениями и в прямой зависимости с пониманием речи ребенком педагогом здесь можно говорить о том что у таких детей управление движениями находится на ином уровне, чем у здоровых детей, поэтому при выполнении двигательных действий такие дети не будут понимать обращенную к ним речь в виде поощрения, инструкций или же указаний. Так же следует рассмотреть различные технологии альтернативной коммуникации с ребенком [2;4].

Проанализировав особенности развития игровой деятельности детей с тяжелым двигательным и интеллектуальным нарушением, нами было выявлено, что игра формируется с опозданием, преобладают предметно-манипулятивные действия. В игровой деятельности дети предпочитают игрушки маленького и среднего размера, удобные для захвата. Дети стараются захватить игрушку всей рукой, но не у всех это получается,

потому что нарушена мелкая и крупная моторика, а также нарушена тактильная чувствительность, поэтому ощущения от касания у детей нечеткие. Продолжительность игровой деятельности не регламентируется. Слабое ощущение своих движений и затруднения действий с предметами препятствует становлению предметных действий, что отрицательно сказывается на общем уровне психического развития детей с ДЦП. Необходимо постоянно следить за положением тела ребенка. У детей с ДЦП в результате поражения двигательной сферы, а также мышечного аппарата глаз согласованные движения руки и глаза развиты недостаточно [2, 4].

Список литературы

1. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии. Педагогическая помощь: Учебное пособие [Текст] / М.В. Жигорева. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
2. Наумов А.А. К вопросу о реализации системного подхода в работе с детьми, имеющими тяжелые двигательные и интеллектуальные нарушения при ДЦП [Текст] / А.А. Наумов // «Реализация системно-деятельностного подхода в современном образовании: достижения и перспективы»: Сб. Всерос. науч.-практ. конф. – Пермь, 2016. – С. 42-46.
3. Приходько О.Г. Система ранней комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи детям с церебральным параличом. Автореферат дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009. – 48 с.
4. Программа воспитания и обучения детей с сочетанными нарушениями: Учебно-методическое пособие [Текст] / Под общ. ред. А.А. Наумова. – Пермь: ПГПУ, 2009. – 109 с.
5. Симонова Т.Н. Синергетическая модель психолого-педагогической помощи дошкольникам с тяжелыми двигательными нарушениями. Автореферат дис. ... д-ра пед. наук. – М. – 2011. – 42 с.
6. Специальная психология: Учебное пособие [Текст] / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 64 с.
7. Шамарин Т.Г. Возможности восстановительного лечения детских церебральных параличей [Текст] / Т.Г. Шамарин, Г.И. Белова. – Элиста: Джангар, 1999. – 167 с.
8. Шипицина Л. М., Мамайчук И.И. Детский церебральный паралич. – СПб: Дидактика Плюс, 2001. – 272 с.

УДК 376.4

*Нелюбина А.И., аспирант
Зеленина Н.Ю., к.психол.н., доцент
РФ, г. Пермь, ФГБОУ ВО «ПГПУ»*

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТЕПЕНИ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

На современном этапе развития системы образования лиц с ОВЗ, одной из наиболее острых проблем является определение степени готовности к школьному обучению дошкольников с расстройствами аутистического спектра.

Вопросами школьной готовности в отечественной науке занимались такие учёные как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец и др. Несмотря на разницу в подходах к определению, можно выделить два компонента готовности к школе: физическая готовность и

психологическая. Объектом нашего научного интереса является второй компонент.

Под психологической готовностью к школе понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребёнка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников [3, с.7].

Составными компонентами готовности являются:

1) интеллектуальная, которая включает дифференцированное восприятие, возможность логического запоминания, умение воспроизводить образец, тонкие движения руки и сенсомоторную координацию (А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Н.Н. Поддъяков);

2) личностная «внутренняя позиция школьника», которая представляет собой сплав двух мотивов: первые связаны с непосредственной учебной деятельностью детей, потребностью в интеллектуальной активности и овладению новыми умениями, вторые – с потребностью в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении (Л.И. Божович Л.И.);

3) социально-психологическая, традиционно трактуется как готовность ребенка к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленным ситуацией школьного обучения (три сферы ситуативно-личностного общения: отношение ко взрослому, сверстнику, самому себе);

4) готовность эмоционально-волевой сферы, заключается в том, что ребёнок в состоянии управлять своим поведением, умеет преодолевать трудности и стремиться к достижению намеченной цели (А.Л. Венгер) [4, 13].

Таким образом, для плавного и успешного перехода к учебной деятельности у дошкольника должны быть сформированы (или находиться в стадии формирования) все перечисленные компоненты готовности к обучению в школе: интеллектуальная зрелость, внутренняя позиция школьника, сфера отношений ребенка, предпосылки произвольной регуляции деятельности.

К проблеме психологической готовности к школе детей с расстройствами аутистического спектра в отечественной литературе в тех или иных аспектах обращались Н.П. Асоян, Н.Б. Лавреньева, О.С. Никольская.

Никольская О.С. описывает трудности, с которыми сталкиваются учителя первоклассников с РАС: дети с трудом сидят некоторое время за партой – часто встают, ходят по классу, играют в свои игры, не реагируют на инструкции, задания выполняют медленно и неловко, с трудом удерживают позу – сидят, развалившись на стуле [7,4].

Т.А. Бондарь выделяет следующие трудности, с которыми может столкнуться ребенок с эмоционально-волевыми нарушениями и ребенок с аутизмом:

– слишком высокий или слишком низкий темп происходящего (ребенок не успевает выполнять задания вместе со всеми или не умеет подождать других);

– пугающие и раздражающие сенсорные впечатления (ребенок не выносит того, что его руки испачканы в краске, и не может продуктивно работать на уроке труда и т.д.);

– огромное количество впечатлений, большую часть которых нужно проигнорировать, а остальные обработать (не может сконцентрироваться на словах учителя, отвлекаясь (на скрип двери, шуршание тетрадей и слова соседа по парте);

– необходимость в сравнительно короткое время построить взаимоотношения с новыми взрослыми и сверстниками (ребенку трудно общаться с незнакомыми одноклассниками, выходить к доске, выполнять новые задания;

– непредсказуемость ситуации (происходящих событий очень много, часто они непредсказуемы, уникальны в жизненном опыте ребенка, а у него нет возможности или навыка гибко и быстро реагировать на происходящие изменения) [2,116].

На наш взгляд, основным условием эффективного преодоления трудностей, возникающих на этапе перехода от дошкольного этапа к периоду обучения в школе, является комплексная диагностическая работа, позволяющая определить особые образовательные потребности каждого ребенка и осуществить обоснованный выбор его индивидуализированного образовательного маршрута.

Вопросы диагностики готовности к обучению в школе достаточно широко обсуждаются в отечественной возрастной психологии (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, Н.И. Гуткина, Л.И. Цеханская).

Однако традиционные подходы к диагностике готовности к обучению в школе нейротипично развивающегося ребенка не могут быть использованы в диагностике детей с РАС. Перечислим лишь некоторые проблемы: все компоненты произвольной регуляции деятельности оказываются явно недостаточно развитыми, дети не в состоянии соотносить свое поведение и регулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки (диагностической ситуации); оценить сформированность каких либо навыков, как правило, не удается, в силу невозможности установления какого либо продуктивного контакта с ребенком и т.д.

По мнению А.А. Нестеровой цель комплексной диагностической работы по определению готовности ребенка с РАС к обучению в школе состоит в построении целостной картины когнитивных, эмоциональных и поведенческих нарушений в развитии, оценке его социального адаптационного статуса, выявлении, как проблемных, так и ресурсных сторон его личности. Именно на основе комплексной диагностики может быть принято адекватное решение о готовности ребенка к той или иной форме или модели обучения [6,122].

В своем исследовании идею комплексной диагностической работы мы реализовали в разработке диагностической карты по оценке уровня готовности к школе детей с РАС и выявлению условий, в которых она формируется.

Констатирующий эксперимент проводился в центре детского развития «Маяк», г. Пермь. В эксперименте приняли участие 12 детей с диагнозом РАС в возрасте 6-8 лет, которые готовились к поступлению в школу и 12 семей.

Основные этапы работы: 1) неструктурированное интервью с родителями; 2) установление эмоционального контакта; 3) наблюдение за свободной игрой; 4) беседа; 5) эксперимент.

Диагностическая карта включала практические пробы, вопросы для наблюдения, что связано с тем, что некоторым детям тяжело выполнять инструкции взрослого (у них не сформировано учебное поведение, что затрудняет проведение эксперимента).

В рамках обследования эмоционально-волевой готовности проверялся уровень двигательной активности и беспокойства, наличие аффективных вспышек и аутостимуляций, объем внимания и способность к волевому действию, реакция на неуспех.

При оценке социально-психологической готовности учитывались такие показатели как реакция на окружающих, взаимодействие по инициативе ребенка, качество социальных инициатив, отношение к сверстнику, особенности представлений о себе и самооценка.

Обследование мотивационно-личностной готовности включало в себя определение преобладающего мотива учения, отношение к школе и учебной деятельности в целом.

В рамках обследования интеллектуальной готовности проводилось ряд практических проб (классификация, исключение, серии сюжетных картин, графические пробы), определялся способ получения знаний и способность применять их.

По результатам обследования выявлено, что группа детей с РАС, готовящихся к поступлению в школу крайне неоднородна, показатели варьируются от низких до высоких. Также абсолютно вариативны внутренние и внешние условия в которых протекает процесс подготовки к школе (например, разные группы аутизма, уровень развития игры, время до начала учебного процесса в школе и возраст и т.д.).

В качестве иллюстрации приведем психологическую характеристику, составленную на одного из детей, принимавших участие в эксперименте.

Рома, возраст 6 лет

Диагноз: детский аутизм

Социальный статус: из полной благополучной семьи, есть младший брат.

Посещает дошкольное образовательное учреждение (подготовительная группа).

Семья обратилась за помощью в октябре 2022, с запросом на подготовку к школьному обучению.

По результатам обследования были выявлены следующие особенности.

Роме сложно удерживаться на занятии сидя за столом. Чтобы удержать позу, он совершает «лишние» движения или опирается на свободную руку. Может встать и выйти

из-за стола. Однако в поведении отсутствуют аффективные вспышки. Имеют место речевые ауто стимуляции, которые проявляются только в ситуациях тревоги (адаптации), в случаях, когда ребенок не организован. Объем внимания ограничен и характерен для ребенка более младшего возраста. Огорчается, если что-то не получается, но в целом может довести начатое дело до конца. Достаточно быстро усваивает новый порядок, введенный на занятии (в данном случае-расписание).

Адекватно реагирует на экзаменатора. Для привлечения внимания интегрирует глазной контакт и просьбу. Эффективно использует вербальные и невербальные способы коммуникации, общение в большинстве случаев инициирует в соответствии с ситуацией.

Проявляет интерес к сверстникам, контакт инициирует, эпизодично нарушает границы другого ребенка.

Рассказывает о себе, о своих любимых занятиях, не оценивая умений и качеств. С интересом рассматривает свои фотографии. Радует, если что-то получается. Расстраивается, если что-то не получилось.

Умеет классифицировать, исключать лишнее. Точно выполняет графические упражнения, способен выполнить двусложную инструкцию. Воспроизводит последовательность сюжетных картин, если в сюжете нет социальных отношений (например, как тает снеговик). Но Роме трудно справиться даже с простейшим сюжетом, если на картинках изображены отношения людей или последствия их действий. Также Рома составляет рассказ по сюжетной картине без понимания социальных отношений.

Проявляет непостоянный интерес к успешному выполнению заданий, иногда для поддержания интереса необходима мотивация вознаграждением. Есть поверхностное понимание того, что такое школа, но оно недостаточно осмысленное.

В заключение можно сделать вывод, что правильно организованная диагностика готовности к обучению в школе является отправной точкой построения индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ограничениями. Если рассуждать о перспективах коррекционной работы с Ромой, мы подобрали следующие приемы:

– составление социальных историй (короткие описания определенной ситуации или события, которые включают конкретную информацию о том, чего можно ожидать в этой ситуации и какие формы поведения будут оптимальными) [6,10];

– применение методов эмоционально-смыслового подхода: совместное сюжетное рисование (прорисовывание под комментарий взрослого событий, связанных со школой) и совместное чтение (на основе специально составленных или подобранных для ребенка текстов проводится работа по осмыслению происходящего с ним и с другими людьми, в ходе которой он получает необходимый опыт индивидуальных переживаний) [8,9].

Список литературы

1. Баенская Е.Р. Использование сюжетного рисования в коррекционной работе с аутичными детьми [Текст] / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах №20 2014 URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-20/ispolzovanie-sjuzhetnogo-risovaniya-v-korrekcionnoj> (Дата обращения: 14.11.2023)
2. Бондарь Т.А., Захарова И.Ю. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе [Текст] / Т.А. Бондарь, И.Ю. Захарова. – М.: Теревинф, 2020. – 289 с.
3. Готовность к школе: руководство практического психолога [Текст] / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1995. – 330с.
4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н.И. Гуткина. – М.: Академический проект, 2000. – 184 с.

5. Лаврентьева Н.Б. Подготовка к школьному обучению детей с аутизмом [Текст] / Н.Б. Левреньева. – М.: Альманах, 2008. – №12. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-12/podgotovka-k-shkolnomu-obucheniyu-detej-s-autizmom> (Дата обращения: 13.11.2023)
6. Нестерова А.А. Модель сопровождения позитивной социализации детей с РАС: комплексный и междисциплинарный подходы [Текст] / А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф. Суслова // Образование и наука. 2016. – № 2 (131). – С. 121-131.
7. Никольская О.С. Ребенок с аутизмом в обычной школе [Текст] / О.С. Никольская. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.
8. Никольская О.С. Психологическая помощь ребенку с аутизмом в процессе совместного чтения [Текст] / О.С. Никольская // М.: Альманах, 2014. – №20. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-20/psihologicheskaja-pomosch-rebenku-s-autizmom> (Дата обращения: 14.11.2023)
9. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теринф. 4-е изд., 2007. – 288 с.
10. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с РАС [Текст] / под ред. А.В. Хаустова. – М.: МГППУ, 2016. – 57с.

УДК 376.1

*Низаметдинов А.А., магистрант
Низаметдинова Р.Ф., воспитатель
МАДОУ детский сад №138 г.Уфа
Шабаева Г.Ф., к.п.н., доцент*

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

РОЛЬ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Наше государство в настоящее время ведет активную политику по организации доступной среды для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) как в образовательной, так и в культурной сферах. При этом широкое распространение получили идеи инклюзии и интеграции, осуществляемые различными коррекционными и образовательными учреждениями [1]. Одним из таких подходов распространение получила театрализованная деятельность, которая может быть эффективным методом для людей с ограниченными возможностями здоровья в их социальной и культурной адаптации. При совместных постановках театрализованной деятельности детей с ОВЗ и детей нормы позволяет интегрировать детей с «особенностями» в общекультурную среду, а также одновременно может быть пространством для исследования в области театрализованной деятельности, педагогики и психологии. Так же при постановочном и репетиционном процессе улучшаются состояния участников, такие как координация движений, ориентация в пространстве, развиваются творческие способности и расширяется кругозор участников. Театральная деятельность является действенным средством формирования активной позиции людей с ограниченными возможностями здоровья в культуре и способствует объединению образовательного процесса и досуговой деятельности. То есть мы можем уверенно сказать, что театр способствует развитию творческого мышления, самовыражению и самореализации всех членов интегрированной

группы, создавая почву для взаимодействия и коллективно-образующего эффекта.

Конечно очевидно, что разные участники инклюзии имеют разные образовательные способности, но это не мешает нам обратиться к культурным потребностям, которые могут стать тем самым объединяющим фактором. Иначе все участники инклюзии будут находиться в одном социально-культурном пространстве, но не вместе.

Творческая социально-культурная среда, создает те условия, где зарождаются общие культурные ценности, происходит освоение языка общения и разнообразных форм рефлексии, что содействует развитию процесса инклюзии [2].

Воспитание театром не дает полноценных результатов, если не будет учтено возрастная специфика, состояние физического и психического здоровья, возможный и реально существующий уровень восприятия театрального спектакля.

Педагогическая эффективность работы педагога с детьми дошкольного возраста увеличивается за счет соблюдения некоторых условий:

во-первых, педагог должен учитывать не только детский потенциал, но и свой личностный;

во-вторых, педагог должен корректировать свои действия в отношении конкретных детей;

в-третьих, действовать вдумчиво, спокойно;

в-четвертых, важно предоставлять возможность ребенку для исправления ошибок;

в-пятых, не потерять ни одного ребенка в коллективе;

в-шестых, педагог должен все время помнить о добром отношении к детям и направлять их действия на добро.

Для дошкольного возраста характерно наивно-реалистичное восприятие искусства, в том числе и театра. Поэтому, например, дошкольники, как здоровые, так и с психофизическими особенностями, редко отделяют актера от роли. Ограниченный словарный запас приводит к тому, что дошкольники больше чувствуют и понимают, чем могут выразить. Поэтому они после спектакля выражают свои эмоции в любой форме, начиная с рисунка или пластилиновой композиции, или непосредственно реагируют криком восторга или возмущения, даже во время действия. При условии определенной педагогической направленности дети могут блестяще нафантазировать продолжение жизненных событий героев спектакля, отдавая должное как положительным, так и отрицательным героям. Полнота и убедительность художественной интерпретации пьесы придает их восприятию непосредственность, свежесть, яркость и эмоциональную силу, которая прямо влияет на их внутренний мир и внешне проявляется в общении, поведении.

Принцип театрализованных занятий строится на основе развивающих тренингов, творческих игр и этюдов, направленных на развитие психомоторных и эстетических способностей детей. Наиболее

продуктивным, эмоциональным методом воспитания и обучения ребенка является игра как таковая. В игре ребенок доступными ему средствами учится познавать и осваивать мир, учится общению, проходит ролевой тренинг.

Театрализованная игра – это первый шаг к искусству, начало художественной деятельности, которая способствует развитию духовности и гуманистических качеств личности. В процессе игры ребенок учится понимать мотивы действия персонажа, причинно – следственные взаимосвязи поступков и событий, учиться умению вставать на позицию исполняемого персонажа, а это значит, ребенок учится понимать другого человека, увидеть мир его глазами, более тонко чувствовать чужое эмоциональное состояние, чужие радости и беду и умению сопереживать. Театральное искусство позволяет стимулировать способность детей к образному и свободному восприятию окружающего мира.

Необходимо добавить то, что дети воспринимают любую условность, легко включаются в «условия игры», которые предлагаются театром, если в решении спектакля существует доступная им познавательность, и главный признак, который оказывает ребенку возможность четко представлять себе предмет, явление, персонажа в его жизненной реальности. Мера условности определяется соответствием уровню творческого воображения. То есть, формируя духовную культуру дошкольников средствами театрализованной деятельности, педагогу необходимо для себя выяснить три постулата:

- начало идет от знания, осознания;
- потом переходит в чувство (возникает чувственное показание);
- проявление в качествах личности и поведении.

Вместе с тем эффективность использования театрализованной деятельности в формировании духовной культуры зависит от того, насколько системно она реализуется в учебно-воспитательной деятельности дошкольного образовательного учреждения.

Театрализованная деятельность – это многофункциональный вид искусства, который одновременно воспитывает, развивает, корректирует, компенсирует, стимулирует и оздоравливает ребенка, закладывая основы общей культуры, нравственности и духовности. Одной из основных ценностей использования театра в коррекционной деятельности является то, что театральная деятельность позволяет детям уверенно чувствовать себя в различных видах деятельности. Эмоциональное искусство театра наполняет ребенка радостью, хорошим настроением, отвлекает ребенка от своих недостатков. В процессе коррекционной работы ребенок выполняет игровые действия, не замечая, что учится, что происходит коррекция его недостатков, что это не скучный процесс, а интересное действие с куклами, своими товарищами, актерами. То есть, театрализованная деятельность – это влиятельный, но ненавязчивое педагогическое средство. В коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения зрения, театр создает произвольную атмосферу, способствует установлению контакта с ребенком, снимает лишнее напряжение, активизирует у ребенка творческие, речевые

способности, которые заложены на уровне подсознания. В работе с детьми с нарушениями речи и зрения театр помогает избежать механического заучивания детьми материала, создает лучшие условия для закрепления речевой практики и помогает достичь высокого уровня реабилитации детей.

Именно в театрализованной деятельности удобнее всего осуществлять современную идею интегрированного обучения, когда здоровые дети и дети с определенными нарушениями объединены одной учебной целью и в то же время получают коррекционное развитие в соответствии с диагнозом и возможностями каждого. Проявление основ духовности можно обнаружить в умении ребенка соотносить индивидуальное театральное исполнение с выполнением других детей; проявлять положительные эмоции по поводу собственных и совместных с другими детьми и взрослыми успехов; получать удовольствие от общения с разными видами искусств, совместного переживания различных событий, своего собственного адекватного поведения по отношению к детям с психофизическими особенностями в условиях инклюзивного обучения и воспитания является актуальной проблемой современности.

Достижениями театрализованной деятельности в реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья являются повышение опыта общения, формирования навыков коммуникации, как в межличностном общении, так и в социальных позициях, то есть значительно повышает адаптационные возможности. В целом накопленный опыт успешного взаимодействия в театральной деятельности стимулирует их активность и самостоятельность. Перспективы театральной деятельности являются эффективными и интересными для всех участников инклюзивного процесса.

Инклюзивная театрализованная деятельность – вид инновационной деятельности в социально-культурной сфере. Это не тот классический театр, к которому мы привыкли, а своего рода театр-эксперимент, театр-лаборатория, где нет ограничений, а идет реализация новых возможностей, что является эффективным средством инклюзии людей с ограниченными возможностями здоровья в социально-культурную среду.

Список литературы

1. Бибикова Н.В. Социально-культурная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья посредством арт-терапии [Текст / Н.В. Бибикова // Социокультурный менеджмент: содержание, проблемы, перспективы: материалы III междунар. науч.-практ. конф./ отв. ред. Н.А. Ильина. – Ульяновск, 2014. – С. 154-156.
2. Ветлугина Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду [Текст] / Н.А. Ветлугина. – М., Просвещение, 2000. – 236 с.
3. Ершов П.М. Игра в свете потребностно-информационной концепции человека [Текст] / П.М. Ершов // Потребности человека. – М.: Мысль, 1990. – 364 с.
4. Кофман Н.С. Приобщение дошкольников к театрально-игровой деятельности. Художественное творчество в детском саду [Текст] / Н.С. Кофман. – М.: Просвещение, 1974. – 298 с.
5. Омельченко А.В. Актерское мастерство в этюдах: Учебное пособие [Текст] / А.В. Омельченко. – Волгоград: ПринТерра, 2009. – 192 с.

6. Охлопкова М.В. Психолого-педагогические подходы к театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / М.В. Охлопкова // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 48-52.
7. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников [Текст] / Э.Г. Чурилова. – М.: Владос, 2004. – 160 с.
8. Шемакова А.Ю. Включение детей с ОВЗ в программы дополнительного образования [Текст] / А.Ю. Шеманова. – М. 2012.

УДК 376.37

*Никитюк Ю. А., студент
Ручица Т.С., старший преподаватель
РФ, г. Донецк, ДНР, ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

ПРОФИЛАКТИКА ДИСГРАФИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ

Дисграфия или, иными словами, нарушение письменной речи у учеников начальных классов на сегодняшний день является одной из самых актуальных проблем обучения детей грамоте. С каждым годом можно наблюдать такую картину, что в младших классах школ неуклонно растет количество детей с дисграфией. В дошкольном возрасте, как правило, у детей уже можно обнаружить и выявить предпосылки дисграфии, которые, несомненно, проявятся в школе в период обучения. Нарушения письменной речи негативно сказываются на успеваемости детей, а также увеличивают сроки овладения школьной программой, что впоследствии вызывают негативное отношение детей к процессу письма и обучения в целом.

Для того чтобы оказать ребёнку помощь на этапе овладения грамотой, необходимо своевременное выявление причин начальных проблем письма. А ещё лучше определить признаки возможного возникновения трудностей овладения письмом ещё до начала обучения ребёнка грамоте, чтобы успеть своевременно эти трудности предупредить, так как процесс коррекции нарушений письма требует больших усилий при их устранении [6]. Следует помнить, что письмо и письменная речь, считаются базовой составляющей всего обучения, но часто вызывают затруднения у детей, нуждающихся в особых образовательных потребностях, в первую очередь детей с речевыми нарушениями, что оказывает отрицательное воздействие на усвоение школьной программы.

Дети с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) – это дети с нарушением устной речи. Известно, что письменная речь строится на общем речевом развитии, куда входят все его компоненты. Причинами такого нарушения могут быть и расстройства развития корковых зон. Неправильное функционирование или недоразвитие некоторых связей создаёт предпосылки для возникновения дисграфии. В разные периоды овладения письменной речью у детей с ОНР наблюдается несформированность устной речи и психических процессов. Если вовремя не провести профилактическую работу по предупреждению нарушений звукопроизношения и других компонентов

речевого развития, психического развития уже в дошкольном возрасте, в дальнейшем может возникнуть нарушение письменной речи – дисграфия.

По утверждению А.Н. Корнева, дисграфия – «стойкая неспособность овладеть навыком письма по правилам графики несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха» [4, с. 115].

Исследователи, занимающиеся нейропсихологическими и клинико-психологическими вопросами, Т.В. Ахутина, А.Н. Корнев, Л.С. Цветкова утверждают, что дисграфия во многих случаях не является моносимптоматическим состоянием [1, с. 87]. Ребёнок овладевает навыками письма в случае адекватно сформированных компонентов его устной речи: звукопроизношения, лексико-грамматической части, связной речи, фонетического восприятия и вовремя созревшими участками головного мозга. Что у ребёнка с общим недоразвитием речи и является проблемой. Если мы наблюдаем задатки дисграфии, значит есть причины, которые её провоцируют.

Во многих трудах исследователей отмечено, что дисграфию могут вызвать следующие причины.

Причины биологического характера: заболевания головного мозга, проблемы в деятельности нужных для овладения письмом корковых отделов, позднее развитие некоторых систем мозга, проблемы их развития в разные периоды формирования ребенка, сложное протекание беременности, асфиксия ребёнка, серьезные соматические болезни, перенесённые инфекции, поражающие нервную систему.

Возможной причиной могут быть перенесённые травмы. Нарушение письма может проявиться и при задержке латерализации (установления доминантного полушария, отвечающего за речевые процессы). Вследствие таких мозговых нарушений дисграфия нередко сопровождается расстройствами пространственного восприятия, памяти, мышления. Кроме этого, ещё в 1917 году установили, что предпосылки дисграфии способны передаваться по наследству, это подтвердили и последующие исследования [3]. Проблемы письменной речи провоцирует задержка развития, парциальное психическое недоразвитие и асинхрония развития.

Причины социально-психологического характера: синдром госпитализма (задержка темпов психического и моторного развития, бедность положительных эмоций, нарушение адаптации и т.д.), педагогическая запущенность, ограниченность речевых контактов, нахождение ребёнка в двуязычных семьях. Известно, что дети учатся произносить звуки, слушая речь окружающих, но на определённом этапе произношение того или иного звука становится трудным и тут появляется замена одного звука другим, близким по звучанию и доступным для произношения. Применяемый звук становится акустически далёким от слышимого образца.

Причины социального и средового характера: ранний, неправильно определённый возраст для привлечения ребёнка к обучению грамоте,

завышенные требования к овладению грамотой по отношению к ребенку, неверно определены темп, методы и приёмы, не созданы условия.

Основная задача специалистов (воспитателя, логопеда и психолога) в дошкольном учреждении – в своевременном выявлении и предупреждения нарушения письма и чтения. Для подготовки ребёнка к письменной речи очень важно, чтобы у него была хорошо развиты крупная и мелкая моторика. Уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. По большей части ребенок, у которого хорошо развита мелкая моторика, способен логически рассуждать по возрасту, у него достаточно развиты память и внимание, а также развита связная речь. Это обусловлено функциональной готовностью ребёнка к письму, то есть достаточное развитие психических функций, необходимых для того, чтобы писать.

На сегодняшний день нейропсихология является одной из современных направлений в науке по профилактике дисграфии у младших школьников. Профилактику следует начинать в старшем дошкольном возрасте, чтобы в дальнейшем в школе у ребенка не возникло проблем с письмом. Учителю-логопеду в дошкольном учреждении необходимо работать в паре с воспитателем и психологом, чтобы у ребенка лучше сформировался навык письма. В этом может помочь использование на занятиях нейропсихологических методик.

«Нейропрофилактика – это комплекс специальных психолого-педагогических приемов, которые направлены на изменение структуры нарушенных функций мозга и их компенсацию. Причем основной целью является оказание помощи ребенку таким образом, чтобы он в дальнейшем мог самостоятельно обучаться и самостоятельно контролировать своё поведение, речь, письмо» [2, с. 200].

Основными методиками, которые будут наиболее эффективными при профилактике и подготовке к коррекционной работе детей с ОНР являются методики нейропсихологической и педагогической профилактики.

В ходе изучения нейропсихологических методов профилактики дисграфии нами были выделены четыре вида:

1) метод замещающего онтогенеза (А.В. Семенович, Т.Н. Ланина). Основан на теории А.Р. Лурии о трёх функциональных блоках мозга: активизация психических функций через сенсомоторное воздействие с учётом онтогенеза;

2) сенсомоторная коррекция (Т.Г. Горячева, А.С. Султанова). Основан на идее взаимокоординации сенсорных и моторных компонентов деятельности;

3) гимнастика мозга (Пол и Гейл Деннисон). Основан на идее о том, что сенсомоторное развитие напрямую связано с умственным;

4) метод сенсорной интеграции (Джин Айрес). Основан на идее усиления, сбалансирования, развития обработки сенсорных стимулов нервной системы ребенка.

Все они основываются на взаимосвязи развития деятельности отделов головного мозга с развитием психических функций и опираются на сенсомоторное развитие.

С целью нейропсихологической коррекции дисграфии у детей дошкольного возраста с ОНР рассмотрим следующие упражнения.

Дыхательные упражнения способствуют общему оздоровлению, направленные на активизацию энергетического потенциала. Основной задачей дыхательных упражнений является формирование правильного четырехфазного дыхания, которое позволит даже в ситуации стресса обеспечить мозг кислородом. Ритмичное дыхание обеспечивает положительное настроение, энергетический тонус, успокаивает и развивает концентрацию внимания. «Ритмирование организма через дыхание – основа нейропсихологической коррекции СДВГ» (по А.Л. Сиротюк). Эффективно при формировании саморегуляции [5, с. 263].

Сенсомоторные упражнения, «растяжки» основаны на естественных движениях, позволяют стабилизации мышечного тонуса, нарушения которого может являться как показателем, так и причиной нарушений психического развития или здоровья ребенка (гипо- или гипертонус). Так как гипертонус вызывает неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение, а гипотонус – неконтролируемую мышечную вялость мышц. Эти показатели должны быть в норме, иначе возможно нарушение контроля таких видов деятельности, как чтение, письмо, речь. При нарушении мышечного тонуса работа мозга направлена на контроль положения тела и регуляцию простых движений. Растяжки повышают уровень психической активности в целом и могут выполняться как лёжа на спине, так и на животе, стоя.

Глазодвигательные упражнения способствуют видению объекта глазами со всех сторон, отработке плавности движения взгляда, стабильности удержания взгляда на предмете, расширяют зрительное поле, помогают устранить синкинезии, произвольные сопутствующие движения при выполнении произвольных движений. В норме оба глаза двигаются одновременно и плавно, не соскальзывают с объекта и не отстают друг от друга. Упражнения этого цикла очень важны, так как ядра нервных волокон, регулирующих движения глаз, находятся в отделах, которые отвечают за энергетическое обеспечение работы мозга.

Однонаправленные и разнонаправленные движения языка и глаз эффективно развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетику организма, способствуют профилактике зрительно-пространственной дисграфии. Нарушения глазодвигательных действий препятствуют беглому чтению, написанию строк, затрудняют процесс анализа мозгом зрительной информации.

Работа с проявлениями зеркальности. Рисование фигур, букв и цифр на ладонях, спине. Распознавание букв и цифр не только с открытыми, но и с закрытыми глазами при тактильном обследовании способствуют состоянию расслабленности, которое возникает после снятия напряжения и увеличивают работоспособность, предупреждают утомление.

Кинезиологические упражнения комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма.

Использование нейропсихологического подхода к профилактике речевого и психического развития детей с общим недоразвитием речи способствует эффективной профилактической работе по предупреждению дисграфии.

Список литературы

1. Ануфриев А., Костромина С. Как преодолеть трудности в обучении детей [Текст] / А. Ануфриев, С. Костромин. – М.: Ось, 2007. – 229 с.
2. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика: Учебное пособие / под ред. О.Б. Иншаковой. – Воронеж: МОДЭК, 2001. – С. 7-20.
3. Занько В.С. Нейропсихологический подход к изучению патогенеза дисграфии [Текст] / В.С. Занько // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. – 2016. – С. 24-27.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие [Текст] / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
5. Медведева Е.Ю., Ольхина Е.А. Нейропсихологические методы профилактики специфических нарушений письма [Текст] / Е.Ю. Медведева, Е.А. Ольхина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-1 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskie-metody-profilaktiki-spetsificheskikh-narusheniy-pisma> (дата обращения: 22.10.2023).
6. Методология нейропсихологического сопровождения детей с неравномерностью развития психических функций [Текст / Психология XXI в.: доклады II Междунар. конф., посвящ. 100-летию со дня рожд. А.Р. Лурия / под ред. Т.В. Ахутиной, Ж.М. Глозман. – М., 2003. – С. 183-184.

УДК 159.9

*Новикова Э.Р., студент
Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент*

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФЕНОМЕН КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В СЕМЬЕ

Проблематика детско-родительских отношений остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение. В каждом обществе складывается определенная культура взаимоотношений и взаимодействия между родителями и детьми, возникают социальные стереотипы, определенные установки и взгляды на воспитание в семье.

Безопасность – это явление, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество в целом.

Понятие «психологическая безопасность» чаще всего раскрывается через категории «психическое здоровье» и «угроза» и трактуется как такое

состояние, когда обеспечено успешное психическое развитие личности и адекватно отражаются внутренние и внешние угрозы ее психическому здоровью.

Так, например, под психологической безопасностью образовательной среды понимается такое ее состояние, которое свободно от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствует удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создает референтную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье включенных в нее участников [2].

На наш взгляд, эти характеристики можно в полной мере использовать и при раскрытии сущности понятия «психологическая безопасность семьи».

Современная семья, как и любой другой социальный институт, может быть рассмотрена как объект высокого риска, поскольку основная ее задача – воспитание психологически здоровой личности. Соответственно, весьма актуальным является вопрос о психологической безопасности или культуре психологической безопасности во взаимодействии между всеми членами семьи [3,6].

Каждый ребенок испытывает потребность в безопасном, наполненном поддержкой контакте с родителями, стремится к диалогу и способен найти свое место в сложной, постоянно меняющейся семейной и социальной обстановке. Соответственно, часто наблюдается проблема искажений в передаче родителями информации, знаний, чувств, мнений ребенку, что связано с отсутствием у родителей коммуникативных навыков и умений.

Самое первое погружение в коммуникативную культуру происходит в родительской семье, где есть определенные, сложившиеся в нескольких поколениях традиции и формы общения, правила эмоционального взаимодействия. Не всегда они бывают конструктивны, но в основе своей они создают надежную основу для развития личности и индивидуальности ребенка. Нарастающие темпы технического прогресса не оставляют времени обществу для плавной и более осознанной интеграции технических достижений в коммуникативную культуру, усиливая и без того высокий уровень проявления коммуникативного стресса [3, с.128].

Коммуникативная культура родителей – это та часть общечеловеческой культуры, которая все же способна сохранить и передать новому поколению, накопленный родом за всю его историю опыт взаимодействия с детьми в семье.

Одним из важнейших критериев сформированности коммуникативной культуры родителей является степень их готовности к организованному, осознанному процессу воспитания в семье, опирающемуся на знания и умения конструктивного, развивающего взаимодействия с ребенком, с учетом особенностей его психического развития, соответствующего возрасту и стремлении включить его в культурные традиции семьи и общества. В свою очередь, коммуникативная культура родителей определяется их образованностью, воспитанностью, индивидуальностью и жизненным опытом.

Ведущим средством включения ребенка в коммуникативную культуру является общение. Следует отметить, что процесс включения осуществляется не односторонне (только усилиями взрослых), это двухстороннее взаимодействие, к которому ребенок стремится не меньше, чем родители. Реализуя свою потребность в общении, ребенок получает уникальный социальный опыт и вырабатывает наиболее эффективные модели поведения, которые помогут ему самоутвердиться, почувствовать себя уверенно, получить внимание, любовь и уважение окружающих, и, впоследствии, обеспечат ребенку психологически безопасную окружающую среду.

Понятие «коммуникативная культура» содержит множество составляющих, среди которых чаще всего подразумеваются, общительность, вежливость, уважение, тактичность, интеллигентность, культура речи, эрудиция, этика взаимодействия.

Среди критериев развитости коммуникативной культуры исследователи называют:

- соответствие взаимодействия установленным в обществе нормам взаимоотношений;
- способность к эмоциональной саморегуляции в отношениях с окружающими;
- совокупность знаний, умений и навыков в области средств общения и законов межличностного взаимодействия;
- морально-нравственная направленность отношений личности;
- качественный уровень используемых средств, форм, способов общения;

Таким образом, коммуникативная культура личности – это множественность знаний, умений и навыков, обеспечивающих целенаправленное и эффективное межличностное взаимодействие на основе естественного выбора и использования средств общения, а также умения предполагать воздействие высказываний на собеседников, извлекать информацию в условиях устного и письменного общения.

В своих исследованиях коммуникативную культуру А.Г. Самохвалова рассматривает через совокупность культуuroобразующих компонентов:

- эмоциональная культура, представляющая собой адекватное реагирование на условия коммуникативной ситуации;
- речевая культура, понимаемая как совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих незатрудненное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения;
- когнитивная культура, представляющая собой специфические формы познавательной деятельности [5, с.122].

Обобщая итоги исследования коммуникативной культуры А.Г. Самохвалова утверждает, что коммуникативная культура, интегрируясь в психические структуры, интериоризируясь, постепенно становится для человека своеобразной системой координат в сфере межличностного взаимодействия, определяющей меры адекватности, успешности, стилевой уникальности, обеспечивающей соответствующую степень самоуважения,

стимулирует саморазвитие личности в коммуникативном диапазоне [5, с.124].

Как отмечает В.Н. Белкина и М.Г. Криулева нет однозначного ответа на вопрос: Что лежит в основе коммуникативных проявлений личности? Общим в различных научных позициях является то, что коммуникативные проявления личности определяют синтез индивидуальных коммуникативных особенностей человека, которые напрямую зависят от особенностей вербального развития ребенка. Речь занимает центральное место в коммуникативных действиях ребенка» [1, с. 8-9].

Важность изучения влияния коммуникативной культуры родителей на состояние психологической безопасности ребенка, обусловлена несколькими причинами:

во-первых, коммуникативная культура родителей выступает как базисная по отношению к другим ее аспектам – социальному, образовательному и т.д., в связи с этим необходим ее анализ;

во-вторых, становится возможным определить этапы ее становления и тот уровень, который должен быть достигнут родителями ребенка определенного возраста и который обеспечит их полноценное включение в гармоничное общение с ним;

в-третьих, необходимо выявление возрастных особенностей становления коммуникативной культуры ребенка для разработки коррекционных и развивающих программ, учебно-методических пособий для различных возрастных периодов на научной основе.

Коммуникативная культура личности формируется в процессе жизнедеятельности и социализации человека, его общения. Основными источниками приобретения коммуникативной культуры являются:

- опыт народной культуры (соционормативный);
- опыт межличностного общения;
- знание языков общения, используемых народной культурой.

Соционормативный опыт – это основа когнитивного компонента коммуникативной культуры личности как субъекта общения. Реальное существование различных форм общения, которые чаще всего опираются на соционормативный «конгломерат» (произвольная смесь норм общения, заимствованных из разных национальных культур), вводит личность в состояние когнитивного диссонанса. А это в свою очередь рождает конфликт между присвоенными нормами общения в разных его формах и предлагаемым реальной действительностью способом в конкретной ситуации взаимодействия. Зачастую диссонанс выступает источником индивидуально-психологического торможения активности личности в общении. Личность как бы «выключается» из поля общения. Возникает состояние внутреннего психологического напряжения, что создаёт препятствия на пути человеческого взаимопонимания.

Опыт межличностного общения играет особенную роль в структуре коммуникативной культуры личности. С одной стороны, он социален и включает интериоризированные нормы и ценности культуры, с другой –

индивидуален, поскольку основывается на психологических событиях, связанных с общением в жизни личности и ее уникальных, присущих только ей, коммуникативных способностях. Динамический аспект этого опыта составляют процессы социализации и индивидуализации, реализуемые в общении, обеспечивающие социальное развитие человека, а также адекватность его реакций на ситуацию общения и их своеобразие.

В структуре коммуникативной культуры можно увидеть коммуникативные способности, коммуникативные умения, коммуникативные знания, адекватные коммуникативным задачам и достаточные для их решения.

При этом коммуникативная способность может трактоваться двояко: как природная одаренность человека в общении и как коммуникативная производительность.

Коммуникативное знание представляет собой знание о том, что такое общение, каковы его виды, закономерности развития; знание о том, какие существуют коммуникативные методы и приемы, какое действие они оказывают, каковы их возможности и ограничения. Это также знание о том, какие методы оказываются эффективными в отношении разных людей и разных ситуаций, и знание о степени развития у себя тех или иных коммуникативных умений.

На наш взгляд, наиболее точно сущность ядра коммуникативной культуры отражает коммуникативная компетентность.

Коммуникативная компетентность представляет индивидуальный уровень межличностного опыта, т. е. обученности взаимодействию с окружающими, который требуется личности, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в обществе [4, с.205].

Элементарными единицами коммуникативной культуры могут быть коммуникативные знания, умения, навыки.

Долгова В.И. указывает на то, что общение как умение – сложный феномен, так как представляет собой целую систему умений разного порядка и характера. Именно поэтому умение общаться понимается как «системно-интегративное».

Умения, необходимые для эффективного общения, условно разделяются на семь групп: речевые умения; социально-психологические умения; психологические умения; умение использовать в общении нормы речевого этикета в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией; умение использовать различные средства общения; умение общаться в различных организационно-коммуникативных формах делового общения; умение воздействовать на партнера по общению.

Ещё ближе к специфике обсуждаемого феномена расположена структура коммуникативной компетентности.

Многообразие составляющих коммуникативной компетентности объясняет не только сложность и взаимосвязанность овладения ею,

поскольку нужно осваивать множество элементов, но и создает основу для применения комплексного подхода к её формированию.

Кроме того, становится понятной широкая вариативность различий между уровнями сформированности общения как умения у родителей как представителей различных коммуникативных традиций, принятых в их семьях.

Таким образом, культура общения, или коммуникативная культура – сложное явление, которое не только существует само по себе. Оно входит в состав как общей, так и профессиональной культуры личности.

Значимым компонентом коммуникативной культуры является коммуникативная компетентность. Коммуникативная компетентность, как и коммуникативная культура в целом, развивается, формируется под влиянием многих факторов, одним из которых является образование.

Коммуникативная культура родителей – совокупность знаний, умений и коммуникативных качеств личности родителя, оказывающая конструктивное формирующее воздействие на ребенка и позволяющая наиболее результативно организовывать процесс общения и регулировать коммуникативную деятельность в процессе решения педагогических задач.

В модели формирования коммуникативной культуры родителей как условия обеспечения психологической безопасности личности ребенка все основные процессы и взаимосвязи, а также компоненты (эмоциональный, мотивационный и поведенческий) и блоки (диагностический, формирующий, аналитический и прогностический) представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде динамической системы, построенной по иерархическому принципу.

Современные родители развивают познавательные процессы, а про эмоциональное развитие ребенка забывают, часто предпочитают психологически небезопасные стратегии поведения, а именно: подавление воли ребенка, лишение его инициативы в поведении, практикуют запреты и ограничения в общении с ребенком, зачастую сами затрудняются выстраивать диалог с ребенком, не желая видеть проявления агрессии и негативизм.

Список литературы

1. Белкина В.Н., Криулева М.Г. Структура коммуникативного потенциала детей дошкольного возраста [Текст] / В.Н. Белкина, М.Г. Криулева // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №1. – Т.П. – С. 7-11.
2. Всеобщая декларация прав человека. Резолюция 217(III) от 10 декабря 1948 г. [Электронный ресурс] // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120805/ (дата обращения: 29.09.2022).
3. Долгова В.И., Василенко Е.А. Пять важнейших стрессов субъектов образования [Текст] / В.И. Долгова, Е.А. Василенко. – М.: Вестник ЧГПУ, 2018.
4. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия и коммуникативная компетентность. [Текст] / В.И. Долгова, Е.В. Мельник. – Челябинск: Атоко, 2007. – 252 с.
5. Самохвалова А.Г. Деловое общение. Секреты эффективных коммуникаций. Учебное пособие [Текст] / А.Г. Самохвалова. – СПб.: Речь, 2017. – 333 с.

- б. Конвенция о правах ребенка (вступила в силу для СССР 15.09.1990) – [Электронный ресурс] // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12_0805/ (дата обращения: 29.09.2022).

УДК 376.2

*Нургалиева Л.Р., учитель-логопед
РФ, г. Уфа, ГБОУ РЦДО*

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНОГО СТОЛА АСТIVTABLE С УЧЕНИКАМИ (ОВЗ) В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Современный учитель учится вместе с учениками. Он находится в поиске новых методов, технологий, изучает опыт коллег, чтобы создать оптимальные условия для развития учеников. В ГБОУ Республиканский дистанционного образования детей-инвалидов по заключению медицинской врачебной комиссии и рекомендации ПМПК, проходят обучение и воспитание детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и другими множественными нарушениями здоровья [1, с.44].

Для восстановления, формирования и развития познавательных способностей, двигательных функций, коррекции недостатков психического и речевого развития учеников, их социально-трудовой адаптации и интеграции в общество педагогический состав проводит большую коррекционную работу. Развитие познавательной активности – одна из важнейших задач современного учителя. Особенно актуален этот вопрос для педагога, работающего с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, т.к. у них часто отмечается равнодушие к знаниям, нежелание учиться, низкий уровень развития познавательных интересов, прослеживается наличие повышенного уровня тревожности и эмоциональная нестабильность. У значительной части детей с ОВЗ наблюдаются затруднения в усвоении программного материала, связанные с нарушением развития речи и особенностями их психической деятельности. Поэтому учитель должен не только донести важную и полезную информацию до учащегося, но и уметь представить ее так, чтобы это привлекло внимание, заставило задуматься, было доступно для понимания ученика [1, с.44].

Известная педагогическая аксиома гласит: «Ни одного человека невозможно чему-либо научить, нужно только создать условия, при которых он сам бы захотел учиться». Поэтому учитель и ставит перед собой цель – поддерживать интерес учеников к учению. Современный урок – понятие многогранное. Это и логика изложения, и разнообразие дидактического материала, и организация работы учащихся, и постоянные поиски форм и методов преподавания, и техническое оснащение урока. Сейчас, когда приоритетной целью образования становится овладение учащимися универсальными учебными действиями, стали говорить об интерактивных формах обучения. Интерактивные игры несут в себе образовательный потенциал, создают условия для проявления детьми учебной инициативы и могут быть включены в любой предмет школьной программы. Работа на интерактивном столе способствует развитию у учеников когнитивных, социальных и моторных навыков [1, с.44].

Для учеников с ОВЗ, у которых речь слабо развита, создаются задания для активизации речи – рассматривание картинок на звукоподражания. Помимо дидактических задач, интерактивные технологии позволяют разрядить высокую эмоциональную напряженность и создать благоприятный климат при различных видах непосредственной образовательной деятельности. Педагоги получают широкие возможности для групповой работы, а используемый дидактический материал становится ярче и нагляднее. Труд, затраченный на управление познавательной деятельностью с помощью средств ИКТ, оправдывает себя во всех отношениях: повышает качество знаний; продвигает ученика в общем развитии; помогает преодолеть трудности; позволяет вести обучение в зоне ближайшего развития; создает благоприятные условия для лучшего взаимопонимания учителя и ученика и их сотрудничества в непосредственно-образовательной деятельности.

Для этих целей подходит интерактивный стол ActivTable. Интерактивный стол ActivTable - это относительно новый инструмент и это не только уникально мощное обучающее средство для небольших групп, но и основа для развития важных для XXI века навыков, таких как общение, творчество и критическое мышление. Это стол с жидкокристаллическим экраном высокого разрешения размером 46 дюймов (117 см). Стол ActivTable оснащен большим сенсорным дисплеем, предоставляющим возможности для совместной работы шести учеников. Есть библиотека инструментов — такие как клавиатура, веб-обозреватели, музыкальные и математические инструменты, все из которых можно настроить в соответствии с определенным заданием. Ученики постоянно находятся в атмосфере диалогового обучения, взаимодействуя с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта, что обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. При использовании форм интерактивного обучения качественно меняется роль учителя – не транслятор знаний, а организатор, руководитель и соучастник учебного процесса. Технология эффективной совместной работы объединяет учеников, независимо от их индивидуальных успехов в обучении, для решения различных проблем. Каждый ученик привносит в группу собственные сильные стороны, знания и оценку ситуации. Среда сотрудничества способствует развитию навыков общения и обмена знаниями, успех группы определяет индивидуальные достижения каждого ученика. Проанализировав возможности и ресурсы интерактивного стола ActivTable, педагоги заметили, что даже фрагментарное использование интерактивного стола на уроке эффективно [1, с.44]). Коррекционные занятия с использованием интерактивного стола помогают учитывать особенности развития учеников с ОВЗ. Материал подбирается с учётом индивидуального и дифференцированного подхода в обучении по принципу: от лёгкого к сложному. Подобран материал на развитие всех видов операций мышления. При проведении урока использовались методы: решение проблемной ситуации, ролевая игра, дидактическая игра, проблемный вопрос, чтение с остановками, найди общее и различия, и метод подведение итогов.

Использование познавательных интерактивных игр положительно влияет на развитие ученика. Развиваются такие операции мышления, как обобщение и классификация, логическое мышление, рано начинает развиваться знаковая функция сознания, моторика и координация совместной деятельности зрительного и моторного анализаторов, познавательная мотивация и активность, произвольные память и внимание. Игра способствует созданию ситуации успеха, что является мощным стимулом для учащихся. Игра не заменяет полностью традиционные формы и методы обучения, она рационально их дополняет, позволяя более эффективно достигать поставленной цели и задачи конкретного занятия и всего учебного процесса. В то же время игра повышает интерес обучающихся к учебным занятиям, стимулирует рост познавательной активности, что позволяет учащимся получать и усваивать большее количество информации, способствует приобретению навыков принятия естественных решений в разнообразных ситуациях, формирует опыт нравственного выбора. Игровые взаимодействия предусматривают неформальное общение и позволяют раскрыть свои личностные качества, лучшие стороны своего характера [1, с.44]. Каждый урок с использованием интерактивной игры вызывает у учеников эмоциональный подъем, а неудачный ход игры вследствие пробелов в знаниях побуждает часть из них обращаться за помощью к учителю или самостоятельно добиваться знаний в игре, позволяет значительно разнообразить процесс обучения.

С другой стороны, этот метод обучения очень привлекателен и для учителей: помогает им лучше оценить способности и знания ребенка, понять его, побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения. С помощью интерактивного стола ActivTable можно выходить в интернет на сайт «<http://www.logozavr.ru/>».

Я, как учитель-логопед, в своей работе широко использую возможности инновационного оборудования в обучении своих подопечных и делюсь опытом с коллегами, в процессе проведения мастер-классов на научных конференциях. Как показывает мой практический опыт работы на интерактивном столе, ученики, которые не могли сосредоточиться на счете, в игре «Сосчитай тарелочки», научаются концентрировать внимание и легко обучаются счёту от 1 до 100. В процессе игры «Составь примеры» ученики успешно закрепляют простейшие математические действия. Игра «Собрать пазл» научила учеников выражать свои намерения и договариваться. Ученики обогащают свой пассивный и активный словарный запас. Игра «Раскраска» может проходить в двух вариантах. В первом варианте она ведется в соревновательной манере: ученики на скорость научаются раскрашивать свою часть картинки, комментируя свои действия. Во втором варианте ученики заранее обговаривают цвета закраски, затем раскрашивают. Ученики с помощью интерактивного стола ActivTable в процессе учебных занятий научились совместно достигать поставленной цели. Раскрашивание играет огромную роль в правильном развитии навыков письма, таких как ритмичность, размеренность движений, равномерность

нажима и др. Игра «Найди пару», в процессе которой ученики, разделившись на пары, находят одинаковых животных и называют их, увеличивает объем внимания, кратковременной и долговременной памяти. В процессе игры «Изограф» ученики научаются распознать буквы и прочитать слово.

Степень сложности задания варьируется по возрасту и степени подготовки ученика. В процессе игры «Составить слово» ученики составляют слово из набора букв в уме, далее напечатать это слово по слуху. При ошибке в наборе слова, ошибки выделены красным цветом. Ошибки ученики исправляют нажатием на верную букву. Благодаря игре «Прочитай слово и покажи предмет» ученики увеличивают скорости чтения, внимание. В игре «Реши ребус» ученики развивают мыслительные процессы, логическое мышление, способности к обобщению и классификации [1, с.44].

Таким образом, накопленный практический опыт, убедительно доказывает, что интерактивные игры в обучении младшего школьника могут быть обогащающим и преобразующим элементом развивающей предметной среды. Ведь именно в этом возрасте происходит интенсивное развитие умственных способностей ребенка, закладывается фундамент его дальнейшего интеллектуального развития. Использование таких игр в начальной школе позволяет уже на ранних этапах обучения обеспечить для большинства учеников переход от пассивного восприятия учебного материала к активному, осознанному овладению знаниями. Использование интерактивных игр на уроке позволяет сделать процесс обучения мобильным, строго дифференцированным и индивидуальным.

Список литературы

1. Бойко Е.В. Использование интерактивного оборудования с детьми дошкольного возраста [Текст] / Е.В. Бойко // Образование и воспитание. – 2017. – №1 (11). – С. 3–5.
2. Вергасова О.М. Использование интерактивного оборудования в учебном процессе [Текст] / О.М. Вергасова // Молодой ученый. – 2015. – №11.1. – С. 59-62.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 613 с.
4. Каминский В.Ю. Использование образовательных технологий в учебном процессе [Текст] / В.Ю. Каминский // Завуч. – 2005. – №3. – С.10.
5. Кононова Т.Б. История социальной работы: учебник для бакалавров [Текст] / Т.Б. Кононова. – М.: Юрайт, 2014. – 356 с.

УДК 376.37:159.9

*Прокофьева А.Р., магистрант,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В системе общего и специального образования происходит трансформация парадигмы: теперь содержание все больше ориентируется на индивидуализацию образовательного процесса, обучения адаптировано под индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка. Это особенно

важно при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе и детей с тяжелыми нарушениями речи.

На данный момент в России число детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья стабильно растет. Так, согласно отчету о состоянии системы образования в Республике Башкортостан за 2022 год, из 244 950 детей, посещающих дошкольные учреждения, 11 370 (4,6%) - это дети с ОВЗ (среди них 1018 инвалидов), а 1096 (0,4%) - инвалиды. По сравнению с 2021 годом число детей с ОВЗ выросло на 6,4%, а количество комбинированных групп - на 1,8%. Это говорит о том, что в дошкольных учреждениях создано единое коррекционно-развивающее пространство, представляющее собой организованную структуру психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей с ОВЗ, в рамках которого реализуются адаптированные программы дошкольного образования [3].

Дети с ОВЗ – это разнообразная группа, в которую входят дети с различными нарушениями развития, включая тяжелые нарушения речи (ТНР). Эта категория является самой многочисленной среди детей с ОВЗ.

Тяжелые нарушения речи - это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы, то есть нарушения формирования лексического и грамматического строя речи, фонематического восприятия, звукопроизношения, просодики речи. Также, к тяжелым нарушениям речи относятся дизартрия, ринолалия, алалия, афазия, общее недоразвитие речи первого и второго уровня, заикание и других проблем. При тяжелом нарушении речи эти нарушения возникают на фоне сохранного слуха и нормального интеллекта [6].

Ранее в детских садах проводились занятия с логопедом или функционировали логопедические группы, но их было недостаточно для организации работы со всеми детьми, имеющими речевые нарушения. Положение изменилось после принятия "Примерного положения об оказании логопедической помощи в организациях, реализующих образовательную деятельность", утвержденного распоряжением Министерства просвещения РФ от 06.08.2020 г. [4]. В данном документе определены задачи и порядок оказания логопедической помощи в образовательных учреждениях, а также логопедическая помощь при освоении образовательных программ дошкольного и школьного образования.

Среди задач образовательной организации по оказанию логопедической помощи выделены: организация и проведение логопедической диагностики, организация логопедических занятий и пропедевтической логопедической работы с целью предотвращения возникновения возможных нарушений речи, разработка конкретных рекомендаций обучающимся и их родителям (законным представителям) и педагогическим работникам. Однако, несмотря на то, что упорядочена структура работы по развитию речи у детей с речевой патологией, не был определен единый комплекс коррекционно-логопедической работы, аналогичный психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ [4].

При этом отмечается, что содержание коррекционной работы определяется логопедом, как ведущим специалистом при работе с детьми с ТНР, на основании рекомендаций ПМПК, ППк и результатов логопедической диагностики, а консультативная деятельность логопеда направлена на формирование стратегии преодоления речевых особенностей учащихся при совместной работе всех участников образовательного процесса, включающего в себя информирование о специфике, особенностях и задачах организации коррекционно-развивающей работы [4]. Это создает предпосылки для разработки целостного комплекса психолого-педагогического сопровождения детей с речевыми нарушениями, что актуально ввиду часто сопутствующих проблем в моторике, эмоциональной сфере и других психических функциях.

Одновременно существует дилемма между потребностью в психолого-педагогическом сопровождении детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольных образовательных учреждениях и недостаточностью методической базы для такого сопровождения.

Цель психолого-педагогического сопровождения – создание условий для нормального развития и успешного обучения ребенка, при котором педагоги и специалисты смогут оказать ему необходимую поддержку, деятельность, направленная на оказание своевременной помощи детям в решении их индивидуальных проблем [1].

Н.Я. Семаго определяет психолого-педагогическое сопровождение как целостную деятельность всех участников образовательного процесса. Ю.А. Афонькина и соавторы выделяют пять этапов такого сопровождения [1].

Наиболее эффективным оказывается комплексный подход, позволяющий объединить разнообразие психолого-педагогических форм, методов и способов в единый комплекс структурных элементов для образования детей с особыми образовательными потребностями (ОВЗ).

Такой же подход необходимо применить и к психолого-педагогическому сопровождению детей с тяжелыми нарушениями речи. Требуется коррекция не только речевых нарушений, но и нарушений других психических функций, обусловленных речевой патологией. Необходимо создать специфическую коррекционно-развивающую среду, обеспечить участие родителей в коррекционно-логопедической работе, наладить тесную связь с ними, обучить их элементам логопедической работы для закрепления материала дома. Кроме того, важно обеспечить социализацию таких детей. Это потребует разработки новых оптимальных методов организационной работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР), и создания инновационной методической базы для работы как с ребенком, так и с его семьей.

Список литературы

1. Афонькина Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение в ДОУ развития ребенка раннего возраста [Текст] / Ю.А. Афонькина. М.: АРКТИ, 2010. – 78 с.
2. Афонькина Ю.А. Технология комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения ребенка дошкольного возраста [Текст] / Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова. – Мурманск, 2010. – 8 с.

3. Информационная справка о состоянии системы образования обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью в Республике Башкортостан на 01.09.2020г - URL: <https://education.bashkortostan.ru/documents/active/332250/> (дата обращения 28.10.2021).
4. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 06.08.2020г. «Об утверждении примерного положения, об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность» - URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/50b384797ceaa94a9cf1e429db295f58/> - (дата обращения 28.10.2021).
5. Семаго Н.Я. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики [Текст] / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.
6. Стрелина Е.В. Общая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи // Московский институт коррекционной педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/obshhaya_karakteristika_detej_s_tyazhelyimi_narusheniyami_rechi/ (дата обращения 28.10.2023).

УДК 376.4

*Рахматуллина И.Р., магистрант
Сайфутдиярова Е.Ф. к.п.н., доцент
РФ. Г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Расстройство аутистического спектра (РАС) относится к одной из сложных нарушений развития детей, главными составляющими которого являются затрудненность социального взаимодействия и коммуникации с окружающим миром, ограниченность интересов и стереотипность поведения. Вследствие чего эта категория детей отличается от своих нормально развивающихся сверстников не только низкой степенью или отсутствием социокультурного взаимодействия с окружающими, но и неприспособленностью к условиям жизнедеятельности в обществе. Зачастую дети старшего дошкольного возраста не способны к самообслуживанию, так как у них не сформированы социально-бытовые навыки [1].

По мнению Аршатской О.А., большинство детей с РАС в бытовом плане беспомощны, медленно выполняют все действия, испытывают трудности, связанные с посещением туалета, столовой, переодеванием, а также не могут обратиться за помощью. В научной литературе отмечено, что иногда ребенок с этим нарушением овладевает достаточно сложной социально-бытовой операцией: одевание, гигиена, прием пищи, уход за собой, использование туалета [2]. Однако данный навык редко формируется через подражание другим, как при нормотипичном развитии. При этом освоенная операция обычно взаимосвязана с конкретными обстоятельствами и ситуациями, вследствие этого ребенок не переносит ее в другие ситуации. Осложнение процесса овладения социально-бытовыми навыками взаимосвязано также и с тем обстоятельством, что дети с РАС не имеют мотивации к их освоению. Это связано с имеющимися нарушениями в области социального взаимодействия, наличием фобий и страхов,

повышенной склонностью к пресыщению и истощаемостью, затрудненностью произвольного сосредоточения.

Дети с РАС с трудом осваивают операцию подражания, что затрудняет формирование жизненных навыков ребенка и в конечном итоге подготовку к самостоятельному обслуживанию себя. Процесс адаптации аутичных детей к социуму требует систематической работы близких взрослых и специалистов, которая к тому же занимает гораздо более длительный период формирования, чем при работе с дошкольниками без нарушений развития [3].

В.В. Лебединский в своих исследованиях обращал особое внимание на то, что для аутичных детей среди всех проблем, с которыми они сталкиваются в процессе социализации и формирования базовых жизненных навыков, сложность вызывает переход от произвольных действий к произвольным [5].

С. Гринспен и С. Уидер в своих работах отмечали тот факт, что для детей с РАС особым препятствием в осуществлении самообслуживания является невозможность в полной мере координировать и управлять своим телом. Данная специфика детей с РАС обусловлена тем, что мышечный тонус организма нарушен, нет точности координации, сила движения хаотична, ребенок с трудом осуществляет равновесие, а также испытывает невероятные трудности при организации единого процесса движения, где каждая часть организма выполняет определенную функцию [5].

Помимо вышерассмотренных сложностей и проблем при работе с дошкольниками с РАС, необходимо указать на существование такого препятствия в современных семьях, воспитывающих их, как гиперопека, которая лишает аутичного ребенка возможности проявления самостоятельности и формирования базовых основ и навыков самообслуживания [4].

Следует также отметить о наличии различий аутичных детей и друг от друга по степени нарушения контакта, поведенческим проблемам, уровню интеллектуального развития. Однако, всех их объединяет неприспособленность к повседневным житейским ситуациям и трудность применения накопленных знаний в реальной жизни. И хотя при обращении к специалисту многие родители на первое место выдвигают речевые и интеллектуальные проблемы, несостоятельность аутичного ребенка в социально-бытовой сфере делает практически невозможным его самостоятельное существование в обществе, создает большие трудности для всей его семьи [6].

В норме ребенок овладевает большинством социально-бытовых навыков естественным образом, наблюдая за поведением взрослых в повседневной жизни, сопровождая родителей на улице, в магазине, в гостях, помогая маме или отцу в домашних делах, подражая им и действуя путем проб и ошибок. Отстаивая свою самостоятельность или стремясь поскорее добиться желаемого результата или чужого расположения, ребенок старается сделать все сам, сделать лучше, часто настойчиво просит взрослого показать

ему необходимую операцию. Постепенно, несмотря на индивидуальные особенности и возможные трудности, он приспосабливается к требованиям общества [7].

У детей с РАС приобретение и развитие навыков протекает иначе, связано это с тем, что они по-другому воспринимают мир, из-за чего у них возникают трудности даже с элементарными действиями, которые с лёгкостью выполняют их нормотипичные сверстники. Для приобретения социально-бытовых навыков у таких детей необходимо развивать умение использовать невербальные каналы коммуникации и умение их использовать, следуя определённым методикам обучения: зрительный контакт, разнообразные позы, тональность тембра голоса, мимика. Дети с аутизмом не способны самостоятельно приобретать и развивать умения и навыки, они проявляют ярко выраженное безразличие к окружающим и не испытывают потребности в сравнении себя с ними и их действиями. Это связано с нарушениями коммуникации, высокой чувствительностью, слабой усидчивостью и фобиями [8]. Нарушения коммуникативных навыков, в свою очередь, вызывает возникновение трудностей в их обучении социально-бытовым навыкам.

Для выявления уровня сформированности социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра мы использовали педагогическое обследование, разработанное А.В. Хаустовой. Также мы использовали экспертный метод (в анкетировании участвовали родители и педагоги): первая анкета для определения социально-бытовых навыков была разработана на основе анкеты Е.А. Соломахиной, И.А. Острейковой и была предложена педагогам, вторая анкета – для родителей (законных представителей) была разработана на основе материалов Л.М. Шипицыной. При обследовании аутичных детей мы выявили, что почти у каждого из них обнаруживается полная беспомощность в самообслуживании и очень низкое владение культурно-гигиеническими навыками (или полное их отсутствие). По результатам анкетирования родителей у троих воспитанников был выделен II уровень развития социально-бытовых навыков у детей с РАС, у пятерых – III уровень, их социально-бытовые навыки находятся в стадии формирования, реализация навыка происходит при незначительной помощи взрослого, у четверых был выявлен IV уровень, у этих детей с точки зрения родителей навык самообслуживания сформирован полностью.

По результатам анкетирования педагогов мы выявили, что у дошкольников с РАС социально-бытовые навыки сформированы недостаточно (частично сформированы, находятся в стадии формирования, только начали формироваться). Педагоги указали на то, что дошкольники с РАС нуждаются в напоминании и подсказке со стороны взрослых при выполнении отдельных операций. Дошкольники с РАС не могут самостоятельно пользоваться умывальными принадлежностями, сходить в туалет, выбрать одежду и одеться, дети, испытывают трудности и им требуется помощь при переодевании, застегивании пуговиц, завязывании

шнурков, при обращении с молнией, кнопками на одежде. У большинства дошкольников выполнение навыка приема пищи осуществляется при незначительной помощи взрослого. При этом, дошкольники никогда не убирают посуду и не задвигают стул, только иногда вытирают рот салфеткой, использует ложку, чашку и садятся за стол.

После проведения диагностики, мы пришли к выводу о необходимости проведения мероприятий комплексного характера, их своевременности, непрерывности и систематической помощи с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Список литературы

1. Абрамова, И.В. Формирование навыков самообслуживания у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / И.В. Абрамова, Н.А. Четайкина // В книге: психолого-педагогическое сопровождение умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра. – Саранск, 2021. – С. 4.
2. Аршатская, О.А. О психологической помощи детям раннего возраста при формирующемся синдроме детского аутизма: взаимодействие специалистов и родителей / О.А. Аршатская // Дошкольное воспитание. – 2006 – №8. – С. 63-70.
3. Бейкер, Б. Л. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам / Б.Л. Бейкер, А.Д. Брайтман. – М.: Теревинф, 2000 – 320 с.
4. Богатая, О.Ф. Формирование социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра: Методические рекомендации [Текст] / О.Ф. Богатая, 2019. – Сургут. – 67 с.
5. Гринспен С. На ты с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления [Текст] / Гринспен С., Уидер С.: Издательство: Теревинф, 2017. – 512 с.
6. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст] / В. В. Лебединский. – М.: Академия, 2008. – 144 с.
7. Грознова, Е.С. Особенности формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Е.С. Грознова // В сборнике: наука и просвещение: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей V Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2021. – С. 187-189.
8. Дорманд, Л. Инклюзия в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Л. Дорманд, Е.Ф. Шведовский // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – № 3. – С. 69-72.
9. Хаустов, А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст] / А.В. Хаустов. – М.: ЦПМССДиП, 2010. – 87 с.
10. Шипицына, Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – СПб: Речь, 2005 – 477 с.

УДК 376

*Решетняк И.А., магистрант,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ ДОМОВОДСТВА В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ

Одна из ключевых целей воспитания учащихся состоит в развитии навыков, необходимых для достижения самостоятельности в повседневной

жизни. Эта задача крайне важна для каждого ребенка, особенно для детей с тяжелыми и множественными нарушениями (далее ТМНР). Т.А. Басилова, М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко подчеркивают, что понятие «множественное нарушение» применяется в качестве обозначения объединения двух первичных нарушений, выступая синонимом термина «сложное нарушение» [6, с. 57].

Под тяжелыми и множественными нарушениями развития также принято считать комплексный синдром, объединяющий нарушение слуха, зрения, нарушений в физическом и интеллектуальном развитии, сложности в процессе воспитания [10]. Поэтому, умение выполнять даже базовые хозяйственные задачи помогает не только снизить зависимость ребенка от окружающих и облегчить его уход, но и способствует развитию уверенности в себе, психомоторики и структурированности в действиях, что подготавливает их к разным видам работы и задачам [4].

Формированию навыков хозяйственно-бытовой деятельности у детей с ТМНР в развитии способствуют уроки домоводства, которые содействует формированию компетенции жизни будущих выпускников по содержанию, объединяется с профилями трудового обучения, и иными предметами [2].

К самостоятельной жизни детей с ТМНР готовит ведение домашнего хозяйства. Благодаря предмету «Домоводство», дети с тяжёлыми и множественными нарушениями развития помогают по дому, формируют свой быт по общепринятым нормам и правилам. Сформированность у таких детей простейших хозяйственно-бытовых навыков уменьшает их зависимость от окружающих, а также улучшает твердость в собственных силах [10].

Хозяйственно-бытовая деятельность – это вид трудовой деятельности, который может освоить ребенок с тяжёлыми и множественными нарушениями развития, т. е. элементарные навыки самообслуживания, уборки дома, мытья посуды, стирки и т.д.

Целью обучения домоводству детей с ТМНР является увеличение их самостоятельности при реализации хозяйственно-бытовой деятельности [1].

Задачи обучения:

- 1) развитие умений работать с инвентарем и электроприборами;
- 2) развитие умений приготавливать пищу, совершать покупки, убирать помещение и территорию, ухаживать за вещами [1].

Сформированные умения дети в последующем используют в быту и трудовой деятельности. А занятия по мытью посуды, уборке помещений и территории в будущем могут помочь им при работе дворником, посудомойщицей или уборщиком.

Нами была разработана и начата экспериментальная проверка программы «Домоводство», в ходе реализации которой происходит формирование хозяйственно-бытовой деятельности учащихся 7-8 классов с ТМНР на основе Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Срок реализации программы 2023-2024 год. В 7-8 классах

количество годовой учебной нагрузки составляет 170 академических часов. Учебная недельная нагрузка - 5 часов. Программа «Домоводство» в 7-8 классе состоит из следующих разделов: «Покупки», «Обращение с кухонным инвентарем», «Уборка помещений и территорий», «Приготовление пищи», «Уход за вещами».

К каждому из детей с ТМНР необходим индивидуальный подход. Это выражается в том, что, несмотря на одинаковое количество часов, отводимых на изучение дисциплины, организация самого процесса обучения будет происходить по-разному, т. к. необходимо подобрать те методики и средства, которые смогут использовать дети с тяжелого и множественного нарушения развития.

Адаптированная основная общеобразовательная программа 2 вариант устанавливает минимальный уровень к требованиям обучающихся в ходе реализации программы:

Обучающимся необходимо знать:

- понимание функций и назначения бытовых приборов;
- как правильно выбирать и ухаживать за кухонной утварью и посудой;
- облюдение правил хранения одежды, белья, обуви и умение заботиться о них.

– технику ручной стирки для индивидуальных предметов одежды.

Обучающиеся должны уметь:

- распознавать и эффективно использовать бытовые химические средства при стирке;
- осуществлять глажку и чистку одежды;
- сушить обувь и ухаживать за ней;
- осуществлять первичную обработку продуктов;
- приготовить перекус (например, сварить яйца и приготовить бутерброд);
- вместе с педагогом и другими учащимися успешно взаимодействовать и выполнять совместные задачи [1].

Для развития навыков хозяйственно-бытовой деятельности мы использовали различные методы и подходы: игры с ролевыми и дидактическими элементами, упражнения, беседы, экскурсии, применение наглядных материалов (технологические карты, алгоритмы, плакаты), презентации, мультимедийные материалы и видеоуроки.

Важным инструментом для эффективного обучения домоводству являются наглядные пособия, которые помогают создать представление об объекте, процессе или действии в умах обучающихся [7]. Многие обучающиеся с ТМНР могут испытывать ограничения в речи и понимании устных инструкций, поэтому огромную важность приобретает практическая работа с использованием наглядных материалов. Это становится основной составляющей образовательного процесса, ориентированного на развитие жизненно необходимых навыков и социализацию детей.

На уроках по формированию навыков хозяйственно-бытовой деятельности мы использовали разнообразные материалы для наглядности:

реальные предметы, живые объекты, симуляции, игрушки, модели, изображения. Используя реальные предметы окружающего мира, например, продукты, мы позволяли обучающимся познакомиться с ними: изучать, пробовать на вкус, нюхать, ощупывать и т.д. Таким образом, мы развивали их сенсорные навыки.

Один из наиболее эффективных методов, которым мы пользовались, это сюжетно-ролевая игра. Она помогала учащимся осознать себя и свои способности. Мы выбирали сюжет игры из реальной жизни, учитывая опыт и знания детей. В процессе игры мы ставили перед детьми выбор и обсуждали различные способы принятия решений, затем демонстрировали положительные действия. Таким образом, мы помогали детям моделировать различные ситуации и расширять их социальный опыт. Например, в игре «Подготовка к обеду» дети учились определять необходимую посуду и правильно сервировать стол для обеда. В ходе игры они узнавали разные виды посуды и их закрепляли названия.

Другим важным методом формирования навыков хозяйственно-бытовой деятельности была практическая работа, которая позволяла переводить знания в умения. Мы использовали практические задания как основной способ закрепления теоретических знаний. Например, задание «Ручная стирка» помогало учить детей стирке мелких предметов и правильному мытью и вытиранию рук после нее. Задание «Уборка территории школы» помогало закрепить правила уборки, использования инвентаря и соблюдения санитарно-гигиенических требований. Кроме того, мы проводили различные практические задания с обучающимися, включая взвешивание товара, упаковывание товара, мытье посуды, сбор травы и листьев, раскатывание теста, перемешивание продуктов и т. д.

Исследования М.И. Кузьмицкой, А.Р. Маллер, Г.В. Цикото свидетельствуют о том, что обучающиеся с ТМНР, при выполнении практических упражнений сталкиваются не только с трудностями в последовательном изложении процесса выполнения задачи, но и с ее реализацией. Поэтому перед началом практической работы необходимо составить план действий, при этом объяснения учителя недостаточно, необходимо составить план действий [9].

В процессе выполнения практических упражнений особое внимание уделяется индивидуальной работе с обучающимися. В результате этих упражнений формируют навыки, которые они могут использовать в реальной жизни, а также воспитывают важные качества, такие как терпение, упорство и достижение поставленных целей.

На протяжении всего процесса обучения мы активно использовали метод симуляции реальных ситуаций, воссоздавая повседневные ситуации, с которыми сталкиваются люди. Мы выбирали такие ситуации, как «Знакомство», «Поведение в общественных местах», «Покупки», «Уборка помещения и территории», «Встреча гостей» и т.д., но при этом учитывали уровень знаний и опыт детей.

Метод симуляции реальных ситуаций является одним из наиболее эффективных методов обучения обучающихся с ТМНР, но, в то же время, самый сложный. Это связано с тем, что детям сложно играть роль актеров, у них недостаточная уверенность в себе, они не могут самостоятельно анализировать ситуацию и имеют недостатки в эмоциональной сфере. Кроме того, им трудно понять необходимость и оценить релевантность различных действий.

Каждая тема нашей программы включает в себя упражнения, направленные на закрепление полученных знаний и умений. Например, обучающиеся с ТМНР определяли сроки годности на товарах или соотносили числа на товарах с календарными месяцами, чтобы научиться быть самостоятельными в магазине и разбираться в сроках годности товаров. Вместе с тем, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и, при необходимости, направлять его действия или давать подсказки [3].

Во время демонстрации рабочего процесса необходимо сопровождать его объяснениями и показывать технику выполнения действий. Показ должен быть разделен на несколько этапов: первый раз – демонстрация в нормальном темпе работы, а затем – показ в замедленном темпе. Например, при обучении тому, как смешивать продукты с помощью миксера, необходимо сначала повторить правила безопасности при работе с электроприборами, а затем продемонстрировать каждое действие работы с миксером, сопровождая его объяснением, выполнением вместе с учителем и, только после этого, позволить детям выполнить это самостоятельно под наблюдением учителя. Это сложная и тщательная работа по освоению конкретных навыков хозяйственно-бытовой деятельности, включает в себя правильное использование миксера, его включение и выключение, а также очистку и сушку после использования.

Для формирования навыков хозяйственно-бытовой деятельности применяются различные методы, такие как совместные действия взрослых и детей, использование жестов, в том числе указательных, имитация действий взрослого, выполнение действий по инструкциям и поисковые методы.

При работе с детьми с ТМНР применяется совместно-индивидуальный метод коллективной деятельности, который позволяет каждому ребенку работать в коллективе, но в своем темпе, не зависеть при этом от других. Важно учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка, предоставлять дополнительные объяснения, физическую помощь, задавать наводящие вопросы и поддерживать их уверенность.

Для поддержания чистоты в кабинете детям поручали поочередное дежурство, что позволяет им учиться ухаживать за домом и поддерживать порядок. Особенно важна ежедневная практическая деятельность детей, которая осуществляется через поручения, дежурства и коллективную работу, для формирования навыков труда.

Наша работа направлена на то, чтобы дети полноценно усвоили необходимые знания, правильно формировали действия, методы и операции,

а затем многократно закрепляли и регулярно применяли их на практике. Мы стремимся достичь конкретных результатов в формировании навыков хозяйственно-бытовой деятельности, которые важны для детей с ТМНР в реальной жизни.

При работе с детьми с ТМНР мы используем простые формы организации бытовой деятельности, такие как поручения «Полей цветы», «Помой тряпочку», «Убери за собой» и т.д. [5].

В процессе занятий по формированию навыков хозяйственно-бытовой деятельности мы активно развивали обучающихся, систематически и регулярно закрепляя новые навыки в повседневной жизни. Одним из важных аспектов нашей работы было формирование положительного отношения и привычки к хозяйственным делам, а также стимулирование трудовой активности у детей, с ТМНР. Мы всегда учитывали уровень подготовки, состояние здоровья и интересы детей при выборе заданий и распределении работ.

Создание эффективных заданий помогало обучающимся справляться с негативными аспектами психической деятельности. Для подвижных детей мы предлагали работы, требующие самоконтроля и сдержанности, в то время как для менее активных детей мы создавали задания, стимулирующие активность и инициативу.

Достижение навыков хозяйственно-бытовой деятельности в значительной степени зависит от индивидуальной адаптации учебной программы для каждого ребенка. Уделяя внимание социальным аспектам в учебно-воспитательном процессе, мы расширяем образовательное пространство, корректируем недостатки и формируем необходимые знания, умения и навыки для каждого ребенка.

Таким образом, правильная и систематическая реализация нашей программы позволяет достичь нормализации жизни детей с ТМНР. Нормализованная жизнь включает привычные для большинства людей хозяйственные дела: помощь семье, решение повседневных задач, выполнение полезной трудовой деятельности, определение интересов и увлечений, а также принятие самостоятельных решений и ответственности за них. В результате обучения каждый обучающийся может получить комплекс навыков, позволяющих ему максимально самостоятельно решать задачи, направленные на нормализацию его жизни.

Список литературы

1. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Нормативные и правовые акты – URL: <https://sudact.ru/law/primernaia-adaptirovannaia-osnovnaia-obshcheobrazovatelnaia-programma-obrazovaniia-obuchaiushchikhsia/> (Дата обращения: 05.11.2023)
2. Брайтман А. Д. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам [Текст] / А. Д. Брайтман, Б. Л. Бейкер – М.: Теревинф, 2000. – 320 с.
3. Глазунова И.В. Технология обучения хозяйственно-бытовой деятельности детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития [Текст] / И.В. Глазунова // Педагогика. – 2020. – № 3. – С. 120.

4. Данилова О.Н. Практические аспекты организации коррекционно-образовательного процесса по домоводству в коррекционной школе [Текст] / Данилова О.Н. // Современное образование: открытые пути развития. – 2021. – Том 4. – С. 269.
5. Дашевская Е.Ю. Развитие у детей с умеренной умственной отсталостью умения ориентироваться в выполнении заданий социально-бытового характера: дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Е.Ю. Дашевская; Урал. гос. пед. ун-т; науч. рук. В.В. Коркунов. - Екатеринбург, 2019. - 154 с.
6. Жигорева М.В. Современные представления о тяжелых множественных нарушениях развития в комплексе реализации Федерального государственного образовательного стандарта [Текст] / М.В. Жигорева // Проблемы реализации ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник статей по материалам круглого / сост.: И.Ю. Левченко, А.С. Павлова, М.В. Шешукова. – М.: ПАРАДИГМА, 2020. – 151 с.
7. Иванова Е.С. Педагогическая технология обучения хозяйственно-бытовой деятельности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Е.С. Иванова // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 1. – С. 254
8. Кинаш Е.А. Игры и упражнения по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания у глубоко умственно отсталых детей [Текст] / Е.А. Кинаш // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2020. - №1. - С. 135.
9. Куликова Л. В. Педагогические особенности организации занятий по предмету «Социально-бытовая ориентировка» при работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями в развитии [Текст] / Л. В. Куликова // Молодой ученый. – 2021. – № 5. – С. 821.
10. Левченко И.Ю. Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития: проблемы организации обучения [Текст] / И.Ю. Левченко // Коррекционная педагогика. – 2020. – №2 (68). – С. 176

УДК 376.37

*Сайтханов А.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М Акмуллы»*

ТРУДНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ПРАВИЛАМИ ПРАВОПИСАНИЯ БЕЗУДАРНОЙ ГЛАСНОЙ В КОРНЕ СЛОВА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Актуальность изучения характера затруднений в овладении правилами письма у обучающихся с системными нарушениями речи вызвана тем, что задачей коррекционно-педагогической деятельности учителя-логопеда в общеобразовательной организации является предупреждение присущей детям с данным нарушением стойкой неспособности к овладению правилами орфографии [7].

При проведении исследования мы придерживались положения о том, что следует отличать недостатки письма, связанные с неполноценным усвоением правил, от собственно дизорфографии, при которой страдает способность применять эти правила при достаточном прилежании ученика.

У обучающихся начальных классов, имеющих недоразвитие речи и, как следствие – дислексию и дисграфию, высока возможность образования вторичной дизорфографии. Заучивание формулировок правил и бесконечное написание диктантов, подстановочные упражнения (по типу «вставьте букву») в этих случаях не помогают, так как не воздействуют на нарушенное

звено. Задача логопедической работы – формирование тех видов письменноречевой деятельности, которые пострадали вследствие первичной языковой недостаточности [8].

В процессе анализа научно-методических источников по вопросам усвоения навыков орфографического письма, в частности написания безударных гласных в корне у обучающихся начальной школы с системным нарушением речи, обнаруженных в трудах Левиной Р.Е., Прищеповой И.В., Азовой О.И., Парамоновой Л.Г., Елецкой О.В., мы сформулировали следующие основания [1;2;4;5].

Так, правило написания безударных гласных подразумевает выполнение следующих действий: нахождение в слове соответствующей орфограммы (выделение корня, нахождение безударного и ударного слога и гласного звука, нуждающегося в проверке). Далее: поиск проверочного слова (однокоренного, с ударением на соответствующую гласную в корне). Затем следует сравнение проверочного и проверяемого слова. Навык правописания безударных гласных подчиняется общим правилам, в соответствии с которыми формируются орфографические навыки. Механизмом образования орфографического навыка выступает овладение детьми фонетическими, грамматическими, словообразовательными и орфографическими компетенциями.

Чтобы понять причину многочисленных орфографических ошибок на безударные гласные мы обратились к факту бедности словаря у обучающихся с недоразвитием речи. Бедность и ригидность словарного запаса проявляется, в частности, в затруднениях при подборе однокоренных слов, в определении формы слова. Орфография предполагает умения и навыки подыскивать проверочные слова так, чтобы ударение падало на сомнительную гласную или так, чтобы сомнительная согласная оказалась перед гласным звуком. Чтобы подобрать проверочное слово надо обладать определенным запасом слов. Ученик должен уметь подмечать семантическое сходство однокоренных слов. Однако он оказывается несостоятельным к довольно сложной деятельности, коей является подбор однокоренных слов, операция затруднена из-за недостаточности словарного запаса (Р.Е. Левина). У детей с несовершенным речевым развитием поступательный процесс образования семантических полей осуществляется поздно и имеет качественные негативные особенности. Эта недостаточность ощутимо тормозит ход овладения младшими школьниками функциями языка и становится предиктом трудностей становления письменноречевой деятельности. Это может проявляться как дисграфия на почве несформированности языкового анализа и синтеза и аграмматическая дисграфия, и приводить, как следствие, к стойким трудностям овладения орфографией [4].

Выборку экспериментальной группы составили 22 ученика третьих классов, посещающие логопедический пункт школы, имеющие нарушения письма, в следствии системного недоразвития речи.

Экспериментальное исследование мы проводили на основе использования методики Прищеповой И.В [5]. Нами были изучены следующие умения учеников начальной школы составляющих экспериментальную выборку: умение делить слова на слоги; умение определять место ударения в слогах и словах; умение подбирать однокоренное слово; навыки правописания безударных гласных в корне.

Анализ качества выполнения заданий школьниками выявил, что у них наблюдаются ошибки в воспроизведении серии ударных слогов, постановки ударения в словах, трудности в подборе однокоренных слов и выделения корня в словах, а также определения безударной гласной в корне.

Треть учащихся при воспроизведении серии ударных слогов ошибочно делят предложенные экспериментатором слова, неверно определяют количество слогов в словах с повторением и без повторения («стол» - 2 слога, «банан» - 1 слог), остальные испытуемые допускают ошибки в половине предложенных слов. У обучающихся имеется смешение понятий слога и звука.

При постановке ударения в словах 70 % учащихся имеют стойкие ошибки. Они правильно определяют ударные звуки лишь в единичных случаях. Учащиеся, допускающие стойкие множественные ошибки при воспроизведении серии ударных слогов, оказались включенными в эту группу. Остальные 30% учащихся неправильно определяют ударение в половине предложенных слов.

При подборе однокоренных слов 17 % детей имеют много ошибок. Так, например, отбирают из группы слов схожие по звуковому составу (замена слова «осинник» на «осиновик»), подбирают родственные слова с опорой на грамматические вопросы и с опорой на лексическое значение словоформ по звуковому сходству («цвет» – «светлый»; «дерево» - «древний»). Остальные 83 % участников экспериментальной группы допускают ошибки в половине заданий, часть из них исправляют после наводящих вопросов педагога-экспериментатора.

При выделении корня в словах 33 % учащихся совершают следующие ошибки (корень «вин» в словах: винт, винтовой, завинтить, вывинтить, винтик), при помощи наводящих вопросов экспериментатора находят и исправляют не более половины ошибок. Остальные 67 % участников выделяют корень в словах с ошибками, но способны исправить большую часть ошибок при помощи наводящих вопросов.

Мы связываем трудности определения ударного слога, неверную постановку ударения с несовершенством процессов звуко-слогового анализа и синтеза. Трудности нахождения однокоренных слов и выделения корня мы видим в недостаточности умений морфологического и лексического анализа.

Нами были разработаны методические рекомендации к коррекционной работе по следующим направлениям.

Первое, фонетико-орфографическое направление, включает в себя следующие разделы: уточнение понятия о звуках и буквах; понятие о

фонетической и слоговой структуре слова; формирование первичных понятий о правописании безударных гласных в корне.

Второе, лексико-семантическое или лексико-грамматическое направление предполагает обучение подбору синонимов, антонимов, использованию паронимов и фразеологических оборотов, уточнению лексического значения сложных слов, наблюдению за словоизменением и словообразованием.

При подборке приемов коррекционной работы в этом разделе, мы ориентировались на то, что несостоятельность учащихся с недостатками речи к овладению навыком проверки слов на основе принятых правил диктует возможность соединить имеющуюся методику логопедической работы с инновационной методикой, предполагающей обучение словообразовательным деривационным отношениям. Мы предлагаем использовать методику развития словаря через расширение семантического поля слова которая поможет преодолеть недостатки языковой наблюдательности, ограниченность языковых представлений и обобщений. Применение методики стимулирует активизацию лексики посредством обучения обучению разнообразным способам образования слов, совершенствование словоизменения, развитие семантических полей слов различных частей речи [9].

Данный подход оптимизирует наращивание качественной стороны лексики, расширяет осознанность при выборе наиболее приемлемых средств языка, таким образом обеспечивает языковое развитие ребенка. Реализация задач в соответствии с этой методикой работы предполагает: овладение логопатом многозначностью лексемы, развитие процессов синонимии и антонимии, обучает умению правильно понимать, выбирать и использовать лексемы в различных контекстах. По мнению ученых, это направление должно быть начато еще в дошкольном возрасте и активно развиваться в период школьного обучения [6].

Сама педагогическая деятельность по обучению применению правила на безударные гласные содержит задания, предполагающие совершенствование умения слогового анализа лексем, правильной постановки ударения в словах, навыка подбора однокоренных слов, и выделения корня.

Логопедическая работа по усвоению орфограммы «безударная гласная в корне слова» проходит в несколько шагов: первый шаг — это осуществление орфографических действий при помощи учителя и их материальное воплощение, следующий шаг предполагает закрепление орфографических знаний с помощью схем, таблиц, далее реализация орфографических действий с комментированием, и наконец, интериоризации приобретенных знаний, умений и навыков.

На основе результатов проведенного нами исследования мы пришли к следующим выводам. Во-первых, очень важно обучать учеников с общим недоразвитием речи анализу слова с точки зрения лексической, семантической, грамматической значимости, разделению смысла лексемы от

звукобуквенного содержания и восприятия их по отдельности; пониманию и выделению существенных признаков, отличающих собственно языковое понятие. Именно несформированность умения рассматривать слово с разных сторон мешает освоить грамматические и орфографические законы языка. Во-вторых, надо объяснять педагогам школы причину трудностей в усвоении учебных знаний и умений обучающимися с общим недоразвитием речи, пропагандировать специальные приёмы работы на занятиях чтения и письма с учениками, имеющими дисграфию и дислексию [3].

Для исправления и профилактики вторичной дизорфографии нами разработана специальная программа педагогической деятельности по разделам, содержащим следующие действия: уточнение фонетической и слоговой составляющей лексемы, представление первоначальных знаний о правописании безударных гласных, развитие представлений о семантике слова и семантических полей, наблюдение за словоизменением и словообразованием.

Список литературы

1. Азова О.И. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников /Дис. канд. пед. наук: 13.00.03. - М.: 2006. - 391 с.
2. Елецкая О.В. Формирование навыка правописания безударной гласной в корне слова у школьников с нарушениями письменной речи/Логопед. Научно-методический журнал. М.: Изд-во «Сфера» -2005 - №1.
3. Зотова М.А. Орфограммы гласных: русский язык легко и быстро. -Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 96 с.
4. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. -128 с.
5. Прищепова, И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие. - СПб: КАРО, 2006. -240 с.
6. Сайтханова В.Я., Ракипова Е.П. Предупреждение ошибок письма у учащихся начальной школы / Педагогика современного начального образования: состояние проблемы и перспективы развития: Материалы 3 Международной науч.конф.16 апреля 2015 г., Уфа/ Отв. Ред. В.М. Янгирова, С.А. Мухамедзянов. Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. - 248 с. С.88-90.
7. Сайтханова В.Я., Торопова О.П. Изучение готовности учащихся к усвоению правил орфографии /Наука и образование: материалы Междунар.науч.-практ. конф. 27-28 марта 2013г. -Уфа: Изд-во Башкирский ГАУ, 2013. С. 141-144.
8. Сайтханова В.Я. Логопедическая работа на основе развития семантических представлений: Из опыта работы педагогической мастерской: Уч.-метод. пособие. – Уфа: Изд-во ГОУ ВПО «МГОПУ им. М.А. Шолохова», 2006. – 242 с.
9. Сайтханова В.Я. Логопедическая работа на основе развития семантического поля слов» / Логопед. Научно-методический журнал. М.: Изд-во «Сфера» - 2014. - № 2- С.62-73.

УДК 376.37

*Сайфуллина А.И., студент
Касимова Э.Г., канд. пед. наук, доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ, ГОВОРЯЩИХ НА РОДНОМ (ТАТАРСКОМ) ЯЗЫКЕ

В логопедии всегда подчеркивается важность диагностики и коррекции всех компонентов речи у детей с общим недоразвитием, так как они имеют

пробелы в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом оформлении речи и не только. Нарушение в развитии слоговой структуры слова является одним из тех пробелов, который включен в структуру общего недоразвития речи [8].

Бесспорно, что многие выдающиеся логопеды занимались и занимаются проблематикой выше упомянутого компонента речевой системы (А.К. Маркова [2], Г.В. Бабина [2], З.Е. Агранович [1], Н.С. Четверушкина [9] и т.д.). В нашей стране актуальным вопросом остается билингвизм, поэтому рассмотрев данную проблему в аспекте двуязычия, мы пришли к выводу о том, что необходимо проводить исследования особенностей слоговой структуры слова не только на материале русского языка. Остановились мы на детях с общим недоразвитием речи (II уровень), говорящих на родном (татарском) языке.

Для решения выдвинутой проблемы мы разработали методику обследования, определяющую состояние слоговой наполняемости слов, и организовали экспериментальное изучение с целью выявления особенностей воспроизведения слов с различной слоговой структурой у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, говорящих на родном (татарском) языке.

Мы разработали методику обследования слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи, говорящих на родном (татарском) языке. При этом обязательно учитывали особенности татарского языка: слоговая структура слов чисто татарского происхождения представляет собой наличие шести разновидностей слогов: С (и), ТС (бу), СТ (ут), ТСТ (тук), СТТ (эйт), ТСТТ (карт), где С – это гласный звук (сузык), Т – это согласный звук (тартык). Из-за того, что татарский язык заимствовал различные слова из русского языка, выделили еще две разновидности слогов: ТТС (ста-кан), ТТСТ (трак-тор). Чаще всего в речи встречаются слоги вида ТС и ТСТ [3]. Также нами были изучены различные программы, методические пособия (К. В. Закирова [4], Ф. М. Зиннурова [5], Э. Г. Касимова [7]), методика обследования психоречевого развития детей - башкир 6-8 лет Э. Г. Касимовой [6].

Методика, которая полностью составлена на татарском языке, представляла собой четыре серии заданий.

Первая серия заданий предполагала называние и повторение слов с различной слоговой наполняемостью:

- слова с двумя открытыми слогами (двусложные). Слова типа «ТСТС» (баса), «СТС» (эни);
- слова с тремя открытыми слогами (трехсложные). Слова типа «ТСТСТС» (машина), «СТСТС» (охота);
- слова, состоящие из одного слога (односложные), типа «ТСТ» (баш);
- слова, состоящие из двух слогов, типа «ТСТСТ» (кашык);
- слова, состоящие из двух слогов, при этом в середине слова стечение согласных звуков (двусложные). Слова типа «ТСТТС» (көзге), «СТТС» (исни);

– слова, состоящие из двух закрытых слогов (двусложные), типа «ТСТТСТ» (шакмак);

– слова, состоящие из трех слогов, один из которых закрытого типа. (трехсложные). Слова типа «ТСТСТСТ» (шугалак);

– слова, состоящие из трех слогов, при этом в слове встречается стечение согласных звуков (трехсложные). Слова типа «ТСТТСТС» (тыңласа), «ТСТСТТС» (кабызма);

– слова, состоящие из трех слогов, при этом в слове встречается стечение согласных звуков и закрытые слоги (трехсложные). Слова типа «СТТСТСТ» (эзлисең), «ТСТСТТСТ» (матуррак)

– слова, состоящие из трех слогов, при этом в слове встречается два стечения согласных звуков (трехсложные). Слова типа «ТСТТСТТС» (сызгырды);

– слова, состоящие из одного слога, при этом в слове присутствует стечение согласных звуков в конце (односложные). Слова типа «ТТСТ» (клэй);

– слова, состоящие из одного слога, при этом в слове присутствует стечение согласных звуков в начале (односложные). Слова типа «ТСТТ» (карт);

– слова, состоящие из двух слогов, при этом в слове присутствует два стечения согласных звуков (двусложные). Слова типа «ТТСТТС» (кнопка);

– слова, состоящие из четырех открытых слогов, типа «ТСТСТСТС», «СТСТСТС» (укытучы).

На данном этапе в произношении детей отмечались различные изменения слов [5]:

– изменения слова, нарушающие количественное значение слогов: пропуски слогов (ижекларнең төшөп калу күренеше (ундык – урындык)), увеличение числа слогов;

– изменения слова, представляющие собой нарушение последовательности слогов в слове (ижекларнең урынын алмаштыру күренеше);

– изменения слова, представляющие собой сокращение стечения согласных, вставку лишнего согласного звука (ижекларнең бозулу күренеше (кәпетә – кәбестә));

– изменения слова, представляющие собой уподобления одного слога другому слогу.

Последующие серии задания проводились нами с целью выявления состояния некоторых компонентов просодической стороны речи, праксиса и оптико-пространственной ориентировки, так как они являются предпосылками к формированию слоговой структуры слова [2].

После проведенного эксперимента, нами был посчитан общий балл, уровень развития слоговой структуры слова каждого ребенка и проведен качественный анализ, в котором мы выделили количество и характер искажений, контроль правильности произношения, состояние двигательных актов, точность выполнения движений и др.

Проанализировав все результаты, полученные во время исследования, было выявлено следующее:

1. У детей со средним и низким уровнем наблюдались нарушения праксиса (неточные движения органов артикуляции, трудности переключения с одной артикуляционной позы на другую позу), нарушения просодики (сложности в воспроизведении ритмов, неправильная постановка ударений, нарушения темпа речи). А у детей с высоким уровнем грубых проблем не было, наблюдались только незначительные трудности в переключении движений.

2. Среди детей с общим недоразвитием речи, говорящих на родном (татарском) языке были те, у которых слоговая структура слова практически не нарушена (наличие редких перестановок слогов в словах со сложной слоговой структурой). Но чаще всего были дети со средним уровнем развития слоговой структуры слова, который характеризуется следующими специфическими особенностями:

- часто наблюдались пропуски слогов/звуков (с учетом того, что есть еще нарушения звукопроизношения) и перестановки слогов;
- реже встречались случаи добавления лишних звуков/слогов в слова;
- нарушения наблюдались, начиная с 5 типа слоговой структуры, чаще всего в словах со стечениями согласных звуков.

3. Многим детям понадобилась помощь взрослого (повторение инструкций).

Проведенное исследование позволило нам выяснить то, что дети с общим недоразвитием речи имеют свои специфические особенности развития слоговой структуры слова: наличие различных видов нарушений слоговой структуры слова (изменение последовательности слогов в слове, добавление лишних слогов/звуков, пропуски), наличие нарушений в оптико-пространственной ориентировке, праксиса, восприятия характеристик ритма и структуры слова. Выявленные с помощью этой методики нарушения помогут выстроить правильный коррекционный маршрут.

Список литературы

1. Агранович, З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей [Текст] / З. Е. Агранович. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 48 с.
2. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи [Текст] / Г. В. Бабина, Н. Ю. Сафонкина. – Москва: Книголюб, 2005. – 96 с.
3. Закиев, М. З. Татарская грамматика. В 3 томах. Том 1. [Текст] / М. З. Закиев. – Казань: Институт языка, литературы и искусства имени Г. Ибрагимова, 2015. – 512 с.
4. Закирова, К.В. Балачак – уйнап-көлеп үсәр чак: балалар бакчасында уеннар: балалар бакчасы тәрбиячеләре һәм физкультура инструкторлары өчен методик кулланма [Текст] / К.В. Закирова, Л.М. Моргазина.- Казан: Редакционно-издательский центр, 2012.-192 б.
5. Зиннурова, Ф. М. Үз илемдә, үз телемдә: логопедлар, тәрбиячеләр һәм укытучылар өчен методик кулланма. [Текст] / Ф.М. Зиннурова. – Казан: Мәгариф, 2009. – 167 б.

6. Касимова, Э. Ф. Баларзың телмәр психикаһының үсеш кимәлен тикшерәү өсөн методика: Укыу-методик кулланма [Текст] / Э.Ф. Касимова – Өфө: Издательство БГПУ, 2022. – 58 с.
7. Касимова, Э. Ф., Баклеева, Д. Р. Балаларзың һейлеу телмәре үсешен тикшерәү альбомы / Э. Ф. Касимова, Д. Р. Баклеева.- Өфө: Китап, 2021. – һүрәттәрә менән 192 бит.
8. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
9. Четверушкина, Н.С. Слоговая структура слова: системный метод устранения нарушений [Текст] /Н.С. Четверушкина. – Москва: Издательство Гном и Д, 2001.– 187 с.

УДК 376.4:159.9

*Сакаева Л.Р., студент
Твардовская А.А, к.психол.н., доцент
РФ, г. Москва, ГАОУ ВО «МГПУ»*

ОПИСАНИЕ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ДОУ

Синдром Дауна (далее СД) – самая распространенная генетическая аномалия, вызванная наличием третьей лишней хромосомы в 21-й паре хромосом. Синдром Дауна, представляет собой генетическое заболевание, которое характеризуется легким или тяжелым дефицитом когнитивных и физических функций, а также наличием особенностей строения и функционирования сердечно-сосудистой системы, нарушениями, связанными со зрительным или слуховым анализаторами.

Опираясь на труды Е.А. Колотыгиной, Л. Кумин, Е.В. Поле и др. мы выявили, что к завершению дошкольного возраста, к 6-7 годам:

- ментальные нарушения различной тяжести, которые проявляются в ограниченном запасе знаний, низком уровне обобщений, снижении способности к переносу знаний, целеполаганию, планированию и т.д;
- снижение общего тонуса мышц, что ведет за собой трудности в освоении крупно и тонко-моторных движений;
- наличие нарушений зрения и слуха, что обуславливает снижение уровня восприятия, внимания и памяти;
- грубые задержки в речевом развитии, которые проявляются в отсутствии фразовой речи, полиморфном нарушении звукопроизношения, снижении способности к пониманию и выполнению инструкций различной сложности к завершению дошкольного возраста [2, с. 85].

Ряд перечисленных особенностей развития детей с синдромом Дауна становится наиболее актуальным при подготовке их к поступлению в школу.

Так, поступление в школу – серьезное испытание для любого ребенка, тем более для ребенка с синдромом Дауна. В подавляющем большинстве случаев такие дети не готовы поступать в школу в семь лет, если не имели достаточной подготовки к школе. Важно помнить, что учащиеся с синдромом Дауна – дети с большим потенциалом в развитии. Они часто благоприятно

расположены к изменениям, активно проявляют познавательный интерес. Однако, крайне важно учесть специфические особенности детей данной группы при организации подготовительных к школе мероприятий.

Учет специфических особенностей двигательного, интеллектуального, речевого, сенсорного, эмоционального и социально-личностного развития детей с синдромом Дауна возможен лишь при организации квалифицированной системы психолого-педагогического сопровождения.

Современное состояние и перспективы развития системы психолого-педагогического сопровождения в огромной мере зависят от педагогов - от их научной и методической квалификации, творчества и способности практически решать проблемы обучения и воспитания обучающихся.

Система психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна предполагает:

- выявление особенностей развития и социальной адаптации ребенка;
- анализ образовательной ситуации, в которой находится ребенок;
- реализация общей стратегии по сопровождению ребенка с ОВЗ, учитывая рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК);
- разработка программы и отбор наиболее приемлемых технологий для сопровождения ребенка специалистами ДОУ [6, с. 84].

Наше внимание привлек аспект психолого-педагогического сопровождения, связанный с выявлением особенностей развития детей. Несмотря на многочисленные разработки отечественных и зарубежных исследователей в области психолого-педагогической диагностики (Л.И. Божович, Е.И. Кравцова, Н.И. Гуткина, Е.А. Стребелева, С.Д. Забрамная и др.), в большей степени ими затронуты вопросы диагностики детей с интеллектуальными нарушениями, неотягощенными генетическими аномалиями [2, с. 11]. Ряд ученых, таких как: Елена Викторовна Поле, Ирина Анатольевна Панфилова, Елизавета Алексеевна Сладкова, в своих трудах разработали систему подготовительных к школе мероприятий для дошкольников с синдромом Дауна, которая сочетает в себе как процедуру диагностических, так и план коррекционно-развивающих занятий с учетом особенностей развития детей данной нозологической группы [7, с. 64]. Их разработки могут служить примером для проведения дальнейших исследований в данной области, так как изучение готовности к школе детей с синдромом Дауна крайне ограничены.

В связи с этим, у специалистов, осуществляющих сопровождение детей с данным генетическим нарушением в дошкольных образовательных учреждениях, специалистов служб психолого-медико-педагогических комиссий, которые проводят диагностические обследования по определению готовности к школьному обучению, возникает необходимость в обеспечении методическими материалами, диагностическим инструментарием, который разработан в соответствии с особенностями детей старшего дошкольного возраста с синдромом Дауна.

Изучив представленные исследования в данной области, нас заинтересовала разработка специалистов Благотворительного фонда «ДаунсайдАп», которые составили «Карту оценки готовности к школе ребенка с синдромом Дауна» (далее – Карта) [7, с.187]. Правообладатели указывают, что представленные параметры готовности к обучению в школе, могут быть использованы как для количественной и качественной оценки готовности, также, могут быть полезны специалистам, осуществляющим подготовительную к школе деятельность с детьми с СД.

Вариант, предложенный специалистами фонда, представляет собой перечень навыков ребенка, которые представляют собой 8 Блоков: социальная компетентность; предпосылки учебной деятельности; навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки; моторное развитие; речевое развитие; пространственно-временные представления; элементарные математические представления; подготовка к обучению грамоте.

В свою очередь, перечисленные навыки, подразделяются на несколько комплексов, где каждый навык рассматривается более подробно. Так, Блок №3 «Навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки» включает в себя данные о следующих отдельных навыках: 3.1 Умение самостоятельно пить и есть; 3.2 Умение самостоятельно мыть руки, пользоваться полотенцем; 3.3 Умение самостоятельно пользоваться туалетом и т.д.

На наш взгляд, данная Карта комплексно охватывает все линии развития ребенка, что делает ее максимально удобной при проведении обследования специалистами психолого-педагогического консилиума и психолого-медико-педагогической комиссии. Однако, изучив материал, представленный на сайте фонда о программе диагностики, мы выявили, что разработчики не предполагают описание непосредственно процедуры проведения каждой пробы, необходимого оборудования, а также отсутствуют критерии оценки с качественными и количественными показателями по отдельным комплексам и блокам. Отсутствие описанных выше компонентов значительно усложняет процедуру проведения обследования, анализ и интерпретацию ее результатов, а также возрастает вероятность субъективности при оценке результатов по каждому критерию.

Учитывая выявленные недостатки Карты, нами описан её модифицированный вариант, который структурирован и дополнен с учетом технологий проведения стандартизированных диагностических методик. Данный вариант программы содержит в себе как количественную, так и качественную систему оценки результатов отдельно по каждому комплексу и блоку, а также детальное описание уровня готовности к школьному обучению, по результатам всего обследования. В дополнении к программе, представлен «Наглядный материал к программе диагностики готовности к школьному обучению ребенка с синдромом Дауна», где собран иллюстративный материал, необходимый для проведения той или иной методики. Кроме этого, составлен бланк протокола фиксации результатов диагностики, который был разработан нами.

Отметим, что при составлении диагностических методик мы руководствовались наработками отечественных специалистов в области психолого-педагогических наук, таких как: Л.И. Божович, Т.Н. Волковская, С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко, Л.Ф. Фатихова и др. [1, с. 21].

Основной целью программы является определение уровня готовности к обучению в школе детей с синдромом Дауна, для выявления которого необходимо суммировать набранные баллы по каждому Блоку, полученное число будет соответствовать одному из четырех уровней

Так, общее количество Блоков осталось прежним – их 8. Рассмотрим разработанную нами структуру на примере Блока №1 «Социальная компетентность». Данный Блок включает в себя 3 комплекса:

1. Представления о себе, социальном окружении;
2. Коммуникативные навыки;
3. Социальное поведение.

В свою очередь, каждый комплекс состоит из 3-5 диагностических методик, позволяющих оценить тот или иной показатель развития ребенка, например, первый комплекс «Представления о себе, социальном окружении» содержит 5 методик:

1.1.1 Знание собственного имени и фамилии

1.1.2 Знание возраста, половой принадлежности

1.1.3 Знание членов семьи (с кем ребенок живет вместе)

1.1.4 Знание адреса (название улицы, № дома и квартиры)

1.1.5 Знание социальных объектов (поликлиника, магазин, детский сад, школа, парикмахерская, автобус, метро).

Программа подразумевает описание хода проведения методики, перечень необходимого оборудования (к примеру: альбомный лист, цветные карандаши и т.п.):

1.1.1 Знание собственного имени и фамилии

Описание, инструкция: педагог просит ребёнка назвать своё имя и фамилию: «Как тебя зовут? Какая у тебя фамилия?»

Критерии оценки:

4 балла – самостоятельно называет своё имя и фамилию;

3 балла – знает только имя или только фамилию, но может самостоятельно назвать;

2 балла – называет имя и фамилию с поддержкой педагога;

1 балл – молчит, игнорирует инструкцию.

Одной из отличительных особенностей разработанной нами программы является наличие критериев оценки. В рамках методик, содержащихся в комплексах (рассмотрим на примере методики 2.3.3 «Соблюдение правил внутреннего распорядка» и т. п.), предполагается 4-балльная система оценки, где «1» - минимальное, а «4» максимальное количество баллов. Количественная оценка представлена в сочетании с ее качественным описанием, так 3 балла в методике 2.3.3 соответствует следующему поведению ребенка: «соблюдает заданные правила, в 8 случаях из 10 придерживается очередности в игре».

Для того, чтобы вычислить уровень владения изучаемым навыком, например, в комплексе 2.3 «Организация деятельности», необходимо суммировать количество баллов, набранных по методикам данного

комплекса (2.3.1 – 2.3.5), полученный показатель будет являться итогом по комплексу, и соответствовать высокому, среднему, низкому или крайне низкому уровню.

Аналогично вычисляется уровень овладения различными компетенциями, согласно восьми блокам диагностической программы, так Блок 2. «Предпосылки учебной деятельности» подразумевает 4 уровня, где кроме количественных показателей имеется развернутое описание предполагаемых результатов.

Таким образом, дети с синдромом Дауна – группа детей, имеющих ряд особенностей физического и психического развития, которое в свою очередь может быть асинхроничным по отношению к каждому ребенку. Данный факт подразумевает необходимость в создании особой системы психолого-педагогического сопровождения, которая учитывает специфические особенности детей, в частности при их подготовке к обучению в школе. На наш взгляд, залогом успешного обучения является грамотно выстроенный процесс подготовительных мероприятий, которые невозможны без проведения диагностик развития детей. Так, описанная нами модификация «Карты готовности ребенка с синдромом Дауна к школе» не только структурирует и облегчит диагностический процесс и позволит, используя специально подобранные методики оценить готовность к школе детей с СД, но и подразумевает использование каждого блока отдельно, независимо от остальных, благодаря системе качественно-количественной оценки.

Список литературы

1. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию пособие для психолого-педагогического изучения детей в ДОУ. М.: В. Секачев, 2016. - 102с.
2. Колотыгина Е. А., Йокубаускайте И. К. Особенности обучения и воспитания детей с синдромом дауна // Нижегородское образование. 2010. №3.
3. Кумин Л. Дети с синдромом Дауна: их особенности, влияющие на развитие речи (Ч. 1] / под ред. Н. Баженовой; перевод и реферирование О. Лисенковой, 2003. 51 с.
4. Кумин Л. Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна: руководство для родителей. – М.: ДаунсайдАг, 2012. – 280 с.
5. Поле Е.В. Синдром Дауна. Факты / Сост. Е.В. Поле. – М.: Даунсайд Ап, 2004. – 32 с.
6. Рахметова Н.А. Деятельность психолого-медико-педагогического консилиума ДОУ по сопровождению ребенка с ОВЗ [Текст] / Н.А. Рахметова // Молодой ученый. – 2021. – № 11.1 (353.1). – С. 83-85.
7. Урядницкая Н.А. Подготовка к школе детей с синдромом Дауна [Текст] / Н.А. Урядницкая. – М.: ДаунсайдАп, 2012. – 218 с.

УДК 373

*Сарьянова В.В., магистрант,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ШКАЛ ECERS-R

Содержание современного дошкольного образования ставит задачу пересмотра методов и подходов к оценке вклада системы дошкольного образования детей в их развитие и подготовленность к школе.

В современной образовательной системе приоритетным становится значительное повышение качества дошкольного образования. Современная система дошкольного образования характеризуется изменением ценности, цели и мотивационных установок, что отражено в задачах образовательного стандарта дошкольного образования и подготовки кадров.

Одной из важных задач является повышение эффективности воспитательной работы с детьми дошкольного возраста путем организации образовательной среды, что позволяет детям проявлять самостоятельность и активность, способствовать развитию детских инициатив и творческой деятельности каждого ребенка.

Актуальность создания предметно-развивающей среды в дошкольных образовательных организациях подтверждается многочисленными научными исследованиями. В мировых концепциях дошкольного образования рассматриваются вопросы влияния окружающей среды на развитие детей. Так, L.V. Cadwell окружающая среда рассматривается как «третий учитель ребёнка» – после родителей и воспитателя: дети учатся во взаимодействии с окружающей средой и другими людьми [5, с. 5].

Новые исследования в области нейрофизиологии мозга убедительно продемонстрировали, что многие особенности поведения и развития, которые ранее рассматривались в связи с наследственностью и генотипом человека, на самом деле являются результатом взаимодействия ребенка с человеческим и объективным миром в раннем детстве, при этом качество этих взаимодействий зависит от возможностей, присущих генотипу, которые реализуются в данной ситуации. Значит, что не только гены определяют природу взаимодействия человека с миром, но и природу этого взаимодействия «контролирует» гены [1].

Методологическая основа исследований обоснована теоретическими позициями, разработанными В.А. Ясвиным. Дизайн «эпицентр» образовательной среды является «точкой взаимопроникновения» пространственных, социальных и технологических составляющих образовательной среды с одной стороны, и предметом образовательного процесса, с другой. Вокруг этого «эпицентра» формируется «зона возможностей развития» [3, с.105].

«Главенствующая роль в педагогической организации» развивающей зоны возможностей «принадлежит технологическому компонентному замыслу, призванному адекватно опосредовать, соответствующим образом трансформировать взаимодействие образовательного предмета с пространственно-объектными и социальными компонентами образовательной среды» [3, с.113]. В качестве диагностического инструмента в данной работе использовался международный метод ECERS-R: Шкалы комплексной оценки качества дошкольных образовательных организаций.

Шкала ECERS-R была разработана в 1980 году в университете Северной Каролины (США) для комплексной оценки качества образовательных организаций, реализующих программы дошкольного образования, а впоследствии была модифицирована в 2005 году. Позднее эта

шкала активно использовалась в кросс-культурных исследованиях с целью оценки условий окружающей среды. Авторы методики используют формулу, интерпретируемую как «ценность окружающей среды», содержащей условия для эмоционального благополучия детей, а также произвольного развития, позволяющего активно начинать обучение в школе [2, с.175].

Понятие «образовательная среда» используется в широком смысле: она охватывает как качество всего образовательного процесса, так и условия для развития ребенка.

Создатели ECERS-R выделяют следующие компоненты среды: организация пространства (мебель, обустройство пространства, оборудование и т. д.), организация временных интервалов (распорядок дня, время игр и занятий, условия для детей с ОВЗ), взаимодействие (характер взаимодействия детей и взрослых, а также взаимоотношения в группах детей и взрослых друг с другом). Таким образом, методология фокусируется на трех измерениях окружающей среды: предметно-пространственная среда, организация временных интервалов, взаимодействие детей и взрослых. Результаты оценки с использованием шкал ECERS-R признаны достоверными. Инструмент хорошо сбалансирован, поскольку собирает информацию с уровня фактов, на котором формируется общая оценка качества окружающей среды.

Шкала ECERS-R обеспечивает заполнение оценочного листа за счет наблюдения, когда эксперт отмечает наличие или отсутствие элемента окружающей среды (индикатора) и беседы с сотрудниками для оценки уровня взаимодействия педагогов учреждения. Таким образом, качество образования измеряется путем определения ряда условий, которые рассматриваются как набор направлений для развития ребенка, при этом в показателях учтены принципы организации образовательной среды (доступность, мобильность, изменчивость, функциональность и т. д.)

Шкала ECERS-R включает 7 подшкал: предметно-пространственная среда; присмотр и уход за детьми, речь и мышление, виды активности, взаимодействие, структурирование программ, родители и персонал.

Этим подшкалам соответствуют 43 показателя, которым присвоена оценка от 1 до 7 баллов. По результатам оценки «профили качества» образовательной среды выстраиваются по следующей шкале:

- 1 балл - неудовлетворительное качество;
- 3 балла - минимальное качество;
- 5 баллов - хорошее качество;
- 7 баллов - отличное качество.

В частности, высокие баллы (6-7 баллов) получает предметно-пространственная образовательная среда при ее насыщении (имеется достаточно материалов для полноценной расширенной игры для группы детей), доступности (материалы являются общедоступными в течение большей части дня и могут свободно использоваться детьми), ориентированной на поддержку индивидуальности детей (есть пространство для уединения, отдыха и комфорта, есть баланс групповых и индивидуальных форм организованной учебной деятельности, наличие игрушек, используемых одновременно разными группами детей и т.д.). Из

кросс-культурных исследований, проведенных в Гётеборге (Швеция) и Сеуле (Южная Корея) с использованием шкал ECERS-R, было установлено, что качество образования в Швеции лучше, чем в Южной Корее. По мнению исследователей, одним из объяснений этого является ограниченное физическое пространство в детских садах (например, нет отдельных пространств для обучения и отдыха, мест уединения или пребывания с некоторыми друзьями).

Нами проанализирована одна группа инклюзивного дошкольного учреждения. Для оценки подшкал взаимоотношения и присмотр и уход за детьми оценивалась группа, состоящая из 16 человек, среди которых 7 девочек и 9 мальчиков. Группа сформирована с начала учебного года, поэтому важно учитывать этот факт при оценке обозначенных выше подшкал. Экспертное наблюдение проводилось с использованием оценочных листов, собеседований с педагогами и персоналом детского сада (музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, административный блок и др.). Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования предметно-пространственной среды в дошкольной организации по шкале ECERS-R

Подшкалы	Показатели	Полученное значение	Итоговая оценка
Предметно-пространственная среда	Внутреннее помещение	2	4,6
	Мебель для повседневного ухода, игр, учения	5	
	Мебель для отдыха и комфорта	6	
	Обустройство пространства для игр	4	
	Места для уединения	2	
	Связанное с детьми оформление пространства	7	
	Пространство для игр, развивающих крупную моторику	5	
	Оборудование для развития крупной моторики	6	
Присмотр и уход за детьми	Встреча / прощание	7	6,3
	Прием пищи / перекусы	6	
	Сон / отдых	4	
	Пользование туалетом / пеленание	7	
	Гигиена	7	
	Безопасность	7	
Речь и мышление	Книги и иллюстрации	7	6,8
	Стимулирование общения между детьми	6	
	Использование в речи для развития мыслительных навыков	7	
	Повседневное использование речи	7	
Виды активности	Мелкая моторика	5	5,1
	Искусство	7	
	Музыка / движение	4	
	Кубики	4	
	Песок / вода	5	
	Ролевые игры	4	
	Природа / наука	4	

	Математика / счет	7	
	Использование телевизора, видео и/или компьютеров	7	
	Содействие принятию многообразия	4	
Взаимодействие	Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей	7	7
	Общий присмотр за детьми	7	
	Дисциплина	7	
	Взаимодействие персонала и детей	7	
	Взаимодействие детей друг с другом	7	
Структурирование программ	Распорядок дня	7	6,8
	Свободная игра	6	
	Групповые занятия	7	
	Условия для детей с ограниченными возможностями	7	
Родители и персонал	Условия для родителей	4	4,8
	Условия для удовлетворения личных потребностей персонала	1	
	Условия для удовлетворения профессиональных потребностей персонала	4	
	Взаимодействие и сотрудничество персонала	7	
	Сопровождение работы и оценивание персонала	7	
	Возможности для профессионального роста	6	

Изучая таблицу, видно, что показатели низкого и среднего значения были в подшкалах «Предметно-пространственная среда» (4,6), «Родители и персонал» (4,8) и «Виды активности» (5,1). Эти показатели можно определить, как «зону проблем». При анализе выявлено, что в группе недостаточно освещения, помещения нуждаются в ремонте (трещины на краске стен, недостаточная освещенность помещений, нарушение целостности полового покрытия и т.д.), отсутствует зона для уединения, недостаточно игрушек и материалов ряженья для осуществления ролевых игр. Такие материалы, как песок и вода, используются на открытом воздухе только летом. «Кинетический» песок, производимый отраслью, редко используется в детских садах в силу своей дороговизны. Материалы, относящиеся к природе/науке (коллекции природных объектов, измерительные приборы, оборудование для физических экспериментов, микроскопы и т. д.), доступны в ограниченном количестве и используются только в учебной деятельности.

Было обнаружено несколько значимых связей с социально-эмоциональными показателями и состоянием здоровья детей, хотя они незначительно рознятся и не соответствуют специфичности предметной области. Кроме того, прогнозируемая вероятность отсутствия респираторных заболеваний значительно увеличивается с увеличением фактора «Предметно-пространственная среда» и «Структурирование программ», а не с фактором «Присмотр и уход за детьми». Наконец, «Присмотр и уход за детьми» в значительной степени связан с двумя показателями социально-эмоционального развития ребенка и имеет более высокие значения, чем

потенциально более специфичный для предметной области фактор «Речь и мышление» и «Взаимодействие». По показателю «Музыка / движение» в группах выявлена тенденция однообразности музыкального содержания. Был отмечен недостаточный охват различных тем: профессий, различных культур, гендерных различий (мужская, женская одежда) и т.д.

В целом в обследованной группе дошкольной образовательной организации среднее значение индекса качества составило 5,9 балла. Это значение можно рассматривать как границу между «средним» и «высоким». Таким образом, результаты исследования в баллах по использованным шкалам отражают реальное положение дел, дают возможность увидеть недостатки и проблемы в организации предметно-пространственной развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении, а также пути для устранения выявленных недостатков. Профили качества позволяют визуально вводить результаты и выбирать индикаторы для улучшения. Рефлексивная работа с педагогическим коллективом обследованной группы позволила нам обдумать и обсудить результаты, внести предложения и рекомендации по модификации образовательной среды, скорректировать программу развития образовательной организации с учетом выявленных недостатков.

Проведенная работа демонстрирует эффективность применения Шкалы ECERS-R, адаптированной российскими учеными для оценки качества дошкольного образования. Данный диагностический инструмент открывает новые возможности для обеспечения функциональности и эффективности системы оценки качества дошкольных организаций.

Список литературы

1. Загвоздкин В. Зарубежный опыт оценки, улучшения и сертификации педагогического качества детских садов (на примере Германии) [Текст] / В. Загвоздкин // Дошкольное образование. – 2010. – № 8. – С. 11-14.
2. Ибрагимова Г.К. Методы оценки качества дошкольного воспитания и обучения в Казахстане и международной практике [Текст] / Г.К. Ибрагимова // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2019. – №2 (78). – С. 174-181.
3. Хармс Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R [Текст] / Т.Хармс, Р.М. Клиффорд, Д.Крайер. – М.: Национальное образование, 2016. – 136 с.
4. Шмис Т.Г. Оценка качества дошкольного образования с использованием шкалы ECERS в России [Текст] / Т.С. Шмис // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – №7 (59). – С.54-56.
5. Cadwell L.B. Bringing Reggio Emilia Home: An Innovative Approach to Early Childhood Education [Текст]/Louise Boyd Cadwell. – Teachers College Press, 1997. – 159 с.

УДК 376.2

*Суликанова А.К., студент
Габитова Э.М., к.п.н., доцент*

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Дети с ограниченными возможностями здоровья - это дети, которые нуждаются в специальной психолого-педагогической помощи и нуждаются в особых условиях воспитания и обучения.

К ним относятся дети с различными нарушениями развития, включая нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллектуальные, эмоционально-волевые нарушения, задержку и комплексные нарушения развития. Поэтому важнейшим аспектом работы с такими детьми является индивидуальный подход, учитывающий состояние психики и здоровья каждого ребенка. Специальные образовательные потребности дифференцируются по категориям, поскольку они задаются спецификой нарушения развития, определяют особую логику построения образовательного процесса и находят отражение в структуре и содержании образования.

Одной из главных проблем наших учреждений сегодня является поиск наиболее эффективных условий для организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Для того чтобы они могли учиться осознанно, мы используем нестандартные подходы и новые, инновационные программы развития индивидуальных способностей. Это помогает учащимся с ограниченными возможностями здоровья приобрести необходимый уровень знаний и подготовиться к жизни и деятельности в новых современных условиях.

Поскольку каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья индивидуален, задача педагога - отобрать содержание для каждой конкретной ситуации и подобрать соответствующие методы и формы обучения в соответствии с этим содержанием и возможностями ученика.

Для достижения наилучших результатов при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья мы используем следующие приемы: Индивидуальный и дифференцированный подходы, игровые технологии, информационно-коммуникационные технологии, охрана здоровья, частое пребывание на свежем воздухе, информационные технологии. Используя комплекс коррекционно-развивающих технологий, педагоги помогают детям преодолеть трудности в освоении образовательной программы.

Традиционные педагогические технологии в дополнительном образовании являются основными. Она основана на постоянном эмоциональном взаимодействии педагога и ребенка. Традиционная технология реализует фантазию ребенка, вызывает множество ассоциаций, связанных с его жизненным и сенсорным опытом, стимулирует развитие ребенка. Модернизация традиционной технологии означает введение элементов развивающего обучения, интеграцию информационных и развивающих методов и форм обучения.

Информационные компьютерные технологии. Внедрение современных компьютерных технологий может сделать работу преподавателя более эффективной: использование ИКТ органично дополняет традиционные формы работы и расширяет возможности организации взаимодействия преподавателя с другими участниками образовательного процесса.

Использование программного обеспечения для создания презентаций может быть очень полезным. Они могут размещать картинки, фотографии и текст для презентации, а также добавлять музыку и звук для демонстрации презентации.

Организация материалов таким образом задействует три вида детской памяти: зрительную, слуховую и моторную. Это формирует в центральной нервной системе устойчивый зрительно-моторный сенсорный и зрительно-слуховой условный рефлекс. В процессе коррекционной работы на этой основе у детей формируются правильные речевые навыки, а в дальнейшем и самоконтроль над речью.

Мультимедийные презентации приносят в урок визуальный эффект и мотивируют детей. Благодаря изображениям, проецируемым на экран одно за другим, дети становятся более внимательными и полностью вовлечены в практическую деятельность. Использование анимации и неожиданных моментов делает процесс коррекции интересным и выразительным.

Внедрение новейших компьютерных технологий позволяет сделать работу преподавателей, проводящих индивидуальные дополнительные занятия, более продуктивной и эффективной, а сами занятия - более увлекательными и доступными.

При подборе игр и заданий для коррекционных занятий учитываются индивидуальные особенности ребенка, его интересы и склонности. Уровень сложности игр и заданий постепенно повышается в соответствии с принципами систематичности и последовательности обучения.

Преимущества компьютерных технологий заключаются в индивидуализации процесса обучения, активизации самостоятельной деятельности детей, развитии навыков саморегуляции, развитии познавательной деятельности, особенно мыслительных процессов.

Оздоровительные технологии. Использование здоровьесберегающих образовательных технологий в общеобразовательной школе позволяет не только укрепить и сохранить уровень здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья, но и повысить эффективность образовательного процесса без затрат на специальные учебные материалы.

К таким приемам относятся физические упражнения, динамические паузы, дыхательная гимнастика, зрительная гимнастика, пальчиковая гимнастика, нейрогимнастика и релаксация.

Коррекционные занятия должны строиться с учетом часто меняющихся видов деятельности детей. Каждое занятие должно включать несколько видов деятельности, например, дидактические игры или элементы дидактических игр, задания на развитие внимания, выполнение движений по подражанию, практическую деятельность и т.д.

Песочная терапия. Анимированные абстрактные символы, такие как буквы, цифры, геометрические фигуры, миниатюрные фигурки и природные материалы.

Игровая терапия; игры с пуговицами, фасолью и крупой используются с детьми с ОВЗ. Игры с водой. Игры с переливанием и перебиранием воды особенно нравятся детям и оказывают терапевтический эффект.

Игра с мыльными пузырями. Дети любят наблюдать за кружащимися в воздухе мыльными пузырями. Игры со льдом. Игры с крупами также интересны. Игры с красками: "волшебная кисточка", "цветная вода".

Игры с пластилином, глиной и тестом.

Пальчиковые игры, жестовые игры и упражнения на релаксацию. Эти виды игровой деятельности особенно эффективны при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Игровые технологии - объединение развивающего потенциала игровых технологий для развития личности учащихся осуществляется путем рациональной организации доступной каждому ребенку разносторонней игровой деятельности с учетом его психофизических возможностей, а также путем реализации специальных игровых программ как общеразвивающего, так и специализированного характера.

Сказкотерапия. С помощью сказок создается особая "терапевтическая" среда, стимулирующая развитие личности ребенка и укрепляющая партнерские отношения с педагогом.

Изотерапия в коррекции и развитии детей стала одной из самых распространенных методик, неразрывно связанной как с психологической коррекцией, так и с диагностикой.

На занятиях используются пальчиковая гимнастика, гимнастика для снятия напряжения глаз, гимнастика для тренировки зрительно-моторной координации, дыхательные упражнения для стимуляции работы мозга, координации нервно-психических процессов, ориентации в пространстве и упражнения на релаксацию.

Компенсаторные образовательные технологии. Компенсаторные элементы (средства) терапевтического образовательного пространства включают в себя, прежде всего, любовь к ребенку (заботу, гуманное отношение, тепло и ласку), понимание трудностей и проблем ребенка, принятие его таким, какой он есть, со всеми достоинствами и недостатками, сострадание, участие, необходимую помощь и обучение элементам саморегуляции.

Применяя эти приемы в процессе обучения, дети с ограниченными возможностями могут развивать навыки и умения, повышающие их самооценку, модифицирующие психические процессы и способствующие дальнейшей социальной адаптации.

Список литературы

1. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: Учебное пособие [Текст] / М.М. Левина. – М.: Академия, 2021. – 272 с.
2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 2-е изд. – М.: Академия, 2018. – 368 с.
3. Современные образовательные технологии в подготовке педагога с учетом профессионального стандарта: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. /

отв. ред. О.Ю. Бухаренкова, И.А. Телина. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2017. – 662 с.

УДК 376.1

*Султаниязова Н.Ж., к.п.н, Phd,
ассоциированный профессор*

*Давыдова Н.П., магистр социальных наук, ст. пр.
Республика Казахстан, г. Уральск, ЗКИТУ*

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО КАБИНЕТА В ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОМ ИННОВАЦИОННО- ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Инклюзивное образование - процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей («Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы» № 988 от 27 декабря 2019 года) [1].

Лица (студенты) с особыми образовательными потребностями - лица, которые испытывают постоянные или временные трудности в получении образования, обусловленные здоровьем, нуждающиеся в специальных, общеобразовательных учебных программах и образовательных программах дополнительного образования [1,2].

Координацию инклюзивного образования в университете осуществляет кабинет инклюзивного образования (№ 105). Основная цель деятельности кабинета, ответственного за обучение обучающихся с особыми образовательными потребностями: создание условий по обеспечению инклюзивного обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями по программам высшего образования [3]. В задачи данного кабинета входит сопровождение инклюзивного обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями, решение вопросов развития и обслуживания информационно-технологической базы инклюзивного обучения, программ дистанционного обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями, создания безбарьерной архитектурной среды.

Для эффективного обучения студентов с особыми образовательными потребностями необходимо введение в штат вуза тьютора, педагога-психолога, социального педагога, специалиста по специальным техническим и программным средствам обучения студентов с особыми образовательными потребностями. Введение в штат при необходимости должностей сурдопедагога, сурдопереводчика для обеспечения образовательного процесса студентов с нарушением слуха; тифлопедагога для обеспечения образовательного процесса студентов с нарушением зрения.

В соответствии с пунктом 38 Типовых правил деятельности организаций образования, реализующих образовательные программы высшего и (или) послевузовского образования, утвержденный Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 30.10.2018г. № 595, созданы специальные условия для лиц с особыми образовательными потребностями [4]. В университете создана безбарьерная среда для

следующих категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями: с нарушениями зрения; с нарушениями слуха; с ограничением двигательных функций. В соответствии с пунктом 70, Квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности, и перечня документов, подтверждающих соответствие им утвержденный Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 июня 2015 года № 391, территория университета соответствует условиям беспрепятственного, безопасного и удобного передвижения обучающихся с особыми образовательными потребностями. Обеспечена доступность путей движения, имеются средства информационно-навигационной поддержки, лестницы дублированы пандусами, лестницы и пандусы оборудованы поручнями, выделены места для парковки автотранспортных средств для лиц с особыми образовательными потребностями[5,6]. При кабинете инклюзивного образования обустроена туалетная кабина, доступная для маломобильных обучающихся.

В кабинете установлено мультимедийное оборудование для обучающихся с особыми образовательными потребностями:

1.Компьютер у установленным программным обеспечением «JawsforWindows 2020 Pro» с поддержкой синтеза речи на казахском и русском языках: установка лицензионного ключа. Самая популярная в мире программа экранного доступа, работающая на ПК в среде Windows. Jaws даёт возможность получить доступ к необходимому программному обеспечению и интернету. Благодаря речевому синтезатору, через аудио-карту компьютера, информация с экрана считывается вслух, обеспечивая возможность речевого доступа к самому разнообразному контенту.

2.Компьютер у установленным программным обеспечением экранный увеличитель ZoomTextMagnifier 2020: установка лицензионного ключа. Программа экранного увеличения, предназначенная для слабовидящих пользователей с различными нарушениями зрения. Программа увеличивает и улучшает отображение текста на экране компьютера. Высококачественный текст на любом уровне увеличения: технология XFont от ZoomText позволяет отображать текст с высокой четкостью при любом уровне увеличения.

3.Моноблок 23,8” с установленным программным обеспечением Сурдофон-ТВ: Сурдофон-ТВ позволяет редактору оперативно подготовить видеоряд и субтитры для сопровождения сурдопереводом выпускаемый контент. При этом сурдоперевод осуществляется компьютерным аватаром, без участия профессионального сурдопереводчика. Также в кабинете имеется магнитная доска и учебно-методический материал по работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями.

В настоящее время данный кабинет используется как методический кабинет для работы со студентами с особыми образовательными потребностями и для проведения занятий со студентами по дисциплине «Инклюзивное образование».

Список литературы

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы» № 988 от 27 декабря 2019 года.

2. Закон Республики Казахстан от 13 апреля 2005 года N 39 «О социальной защите лиц с инвалидностью в Республике Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 27.06.2022 г.).
3. Законом Республики Казахстан от 11 июля 2002 года № 343 «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 27.06.2022г.).
4. Типовые правила деятельности организаций образования, реализующих образовательные программы высшего и (или) послевузовского образования, утв. приказом МОН РК от 30.10.2018 г. №595.
5. Об утверждении квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности, и перечня документов, подтверждающих соответствие им. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 июня 2015 года № 391(с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.11.2022г.).
6. Об утверждении Санитарных правил "Санитарно-эпидемиологические требования к объектам образования". Приказ Министра здравоохранения Республики Казахстан от 5 августа 2021 года № ҚР ДСМ-76.

УДК 376.42

*Талаева А.А., студент
Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СПЕЦИФИКА ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ НАРУШЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Особенным и уникальным по своей значимости период в жизни человека является дошкольный возраст. Именно в это время активно познается окружающий мир, смысл человеческих отношений, осознание самого себя в целой системе социального и предметного мира, а также развитие познавательных способностей. Совсем иначе происходит дело, когда на свет появляется ребенок с интеллектуальным нарушением.

В современном мире дети с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) относятся к такой многообразной группе, которую характеризуют различные клинические симптомы и психолого-педагогические особенности. Такие дети имеют проблемы личностного, поведенческого и эмоционального характера.

К группе врожденных, наследственных или же рано приобретенных состояний общего психического недоразвития следует отнести интеллектуальное нарушение (умственную отсталость).

Известные ученые (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и др.) утверждали, что «к умственной отсталости следует относить только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга». При диагностике ребенка с интеллектуальным нарушением должны учитываться такие признаки, как: стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение.

Ребенок с интеллектуальным нарушением (умственной отсталостью) – это такой ребенок, у которого стойко нарушена познавательная деятельность вследствие органического поражения головного мозга [5].

Так, интеллектуальное нарушение может быть вызвано любым фактором, которое оказывает повреждающее воздействие на развитие мозга в течение внутриутробного периода, во время родов или в первые годы жизни ребенка. В настоящее время обнаружено уже более сотни вероятных причин нарушения интеллекта. Все причины следует разделить на два типа: генетическую и хромосомную патологию [6].

Генетическая и хромосомная патология имеет несколько пунктов, которые мы представим ниже.

1. Патология беременности, например, ввиду употребления алкоголя или наркотиков беременной женщиной, ее недоедания, инфицирования краснухой, ВИЧ-инфекцией и другими вирусными инфекциями.

2. Патологические роды, приведшие к повреждению головного мозга малыша.

3. Тяжелые заболевания центральной нервной системы (ЦНС) в течение первых трех лет жизни ребенка – мозговые инфекции, к которым следует отнести менингит и энцефалит, интоксикации нейротропными ядами, такими, как ртуть, а также тяжелые травмы мозга.

4. Социально-педагогическая запущенность, которая хотя и не служит непосредственной причиной умственной отсталости, тем не менее резко усиливает влияние всех вышеописанных факторов [6].

Согласно Международной классификации болезней (МКБ – 10) нарушение интеллектуального развития (умственная отсталость) определяется как состояние задержанного или неполного развития психики. Данный диагноз характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

С первых дней жизни развитие ребенка с интеллектуальным нарушением сильно отличается от нормы. Именно они позднее начинают держать голову, сидеть, стоять и ходить, что ведет к весьма существенной задержке развития ребенка, которая захватывает следующие годы жизни. Кроме того, у детей данной категории нет интереса к игрушкам, к окружающему миру, что ведет к отсутствию новой формы общения – жестовой. Таким образом, нет своевременного перехода к общению со взрослым на основе совместных действий с игрушками.

У детей с интеллектуальным нарушением не формируются зрительно-двигательная координация, предпосылки развития речи и выраженное недоразвитие эмоциональных проявлений, отсутствует восприятие свойств предметов. Характерной чертой ребенка с интеллектуальным нарушением является наличие неадекватных действий с предметами, что приводит к обычной манипуляции с игрушками. Это говорит о том, что в раннем возрасте предметная деятельность у таких детей не формируется. В дальнейшем отмечается отсутствие ведущей деятельности ребенка дошкольного возраста – игры [3].

Дети дошкольного возраста с интеллектуальным нарушением значительно отличаются от нормотипичных детей. В данный период

происходит позднее развитие речи, трудности в формировании навыков самостоятельности. Контакт с другими детьми нестойкий и эпизодический, отсутствуют высшие эмоции, такие, как сочувствие и сострадание. Следует отметить, что ребенок с интеллектуальным нарушением имеет своеобразные особенности развития памяти, внимания, мышления и восприятия. Соответственно выше перечисленное говорит о том, что ребенок с интеллектуальным нарушением имеет проблемы личностного, поведенческого и эмоционального характера.

Ряд трудностей и проблем, с которыми сталкиваются родители ребенка с интеллектуальным нарушением можно решить благодаря воспитанию в дошкольном образовательном учреждении. На сегодняшний день существуют различные формы оказания коррекционной помощи детям данной категории. Они могут получить психолого-педагогическую помощь и поддержку в следующих учреждениях: ДОУ компенсирующего вида, ДОУ комбинированного вида, специализированных группах при общеобразовательных ДОУ, коррекционных группах кратковременного пребывания в структуре общеобразовательных ДОУ, консультативных группах в ДОУ компенсирующего вида. Перечисленные дошкольные образовательные учреждения осуществляют комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с интеллектуальным нарушением [1].

Самая представительная группа среди особенных детей – дети с интеллектуальным нарушением. Ребенок с интеллектуальным нарушением во многом требует своевременного и целенаправленного психолого – педагогического влияния. Начав коррекционную работу намного раньше, возможно максимально скорректировать дефект, не допуская вторичных отклонений. Если подозрения на отклонения в развитии ребенка возникают, то существует необходимость своевременного ориентирования родителей на уточнение уровня его интеллектуального и психического развития, которое проводится педагогом–дефектологом, воспитателями, педагогом–логопедом, педагогом – психологом, врачом–неврологом, а при необходимости – психиатром. В другом случае, когда у ребенка отмечаются отклонения в интеллектуальном развитии, нужно не только определить пути коррекционно–развивающей работы с ним, но и оказать педагогическую поддержку его родителям [2].

Стоит отметить, что дети с интеллектуальным нарушением, воспитывающиеся на дому, могут получить коррекционную помощь в группах кратковременного пребывания при дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего и комбинированного вида [4].

Основная и главная цель коррекционно-развивающего воспитания – создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка с интеллектуальным нарушением, формирование его личностных черт.

Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста с интеллектуальным нарушением определяет содержание обучения в специализированном дошкольном учреждении. В основу программы входят

сложившиеся представления о структуре дефекта ребенка с интеллектуальным нарушением, где ведущим является нарушение интеллектуального развития [3].

Задачи специализированного дошкольного обучения в основном совпадают с задачами дошкольного воспитания и обучения детей в норме. В соответствии с этим все основные разделы программы специализированных дошкольных учреждений соответствуют тем, которые имеются в программе дошкольных учреждений общеобразовательного типа.

Важным является то, что содержание каждого раздела является уникальным. При отборе содержания обучения учитываются замедленный темп развития, отклонения в физическом и психическом развитии детей с интеллектуальным нарушением. Кроме того, в содержание работы вводятся не только общие и возрастные задачи, но и коррекционные. Таким образом, педагогам не следует бессознательно переносить в занятия с детьми с интеллектуальным нарушением содержание программы детских садов общеобразовательного вида [3].

Во всех специализированных дошкольных учреждениях постоянно проводится коррекционно-развивающая работа. При организации данной работы с детьми с интеллектуальным нарушением следует создать такой благоприятный эмоциональный климат, при котором каждый из детей будет чувствовать заботу, внимание и ласку со стороны всех педагогических работников.

Педагог–дефектолог вместе с воспитателями должны тесно сотрудничать друг с другом, а также стремиться к организации единого подхода к воспитанию и обучению каждого ребенка с интеллектуальным нарушением. Для создания целостного единства педагогов нужно обращать существенное внимание таким способам совместной работы, как:

1. Проводить совместное исследование, рассмотреть содержание программы обучения и воспитания в специализированном дошкольном учреждении. Кроме того, педагогам необходимо разработать и составить календарно-тематический перспективный план работы на каждый год обучения.

2. Проводить совместное наблюдение и изучение каждого ребенка. Проведением индивидуальной диагностики и наблюдением за детьми во время занятий занимается педагог–дефектолог. Воспитатели же занимаются наблюдением и изучением детей не только в ходе осуществления ими режимных моментов, на прогулке, во время игр и свободной деятельности, но и во время занятий (лепка, рисование, аппликация, конструирование). Итоговое заключение наблюдения и изучения детей обсуждается между педагогами в обязательном порядке.

3. Исключительно сообща и вместе провести подготовку ко всем мероприятиям для группы детей с интеллектуальным нарушением. Это могут быть детские праздники и развлечения, в проведении которых участвуют и взаимодействуют педагог – дефектолог и воспитатели. Результатом всей коррекционно-развивающей работы будут детские праздничные или же

тематические утренники. Все педагоги группы совместно с музыкальным руководителем строят работу так, чтобы все возможности детей реализовались и раскрылись во время того или иного мероприятия.

4. Каждый день осуществлять работу с семьей. Педагоги должны взаимодействовать с родителями, проводить консультации и родительские собрания, делиться способностями детей, например, как ведет себя ребенок во время занятия или на прогулке. Педагог – дефектолог и воспитатели рассказывают родителям о ребенке, выделяя положительную динамику в развитии и его возможностях, осуществляют консультации по проведению распорядка дня вне дошкольного образовательного учреждения, по оформлению игрового уголка, по общению с ребенком, играм. Все рекомендации и предложения должны составляться грамотно и продуманно, а главное согласовываться между педагогическими работниками [3].

Необходимо подчеркнуть, что своевременная проводимая коррекционно-развивающая работа и оказанная психолого-педагогическая помощь и поддержка семье успешно влияет на организацию жизни ребенка с родителями, а также его дальнейшую социализацию.

Ребенку с интеллектуальным нарушением требуются специальные приемы, методы и средства воспитания обучения, которые учитывают индивидуальные особенности его развития. В ходе взаимодействия реализовывается процесс воспитания и коррекционно-развивающей работы.

В работе с детьми с интеллектуальным нарушением педагогические работники используют наглядные, игровые и практические методы обучения, которые являются наиболее эффективными. В зависимости от возраста и индивидуальных особенностей детей с интеллектуальным нарушением, их степенью выраженности нарушения развития, спецификой вторичных отклонений в развитии происходит поиск и выбор методов обучения и воспитания. Самыми доступными являются практически-действенные методы воспитания. Например, метод приучения и упражнения используется для развития навыков социального поведения, навыков ухода за собой (навыков самообслуживания), навыков в быту и навыков самоорганизации. Этот и другие практически-действенные методы (игра, обучающие ситуации), применяемы в сочетании с различными информационными методами. Как от сложности ее содержания, так и от уровня сенсорных возможностей ребенка зависит адекватность восприятия информации [7].

Следует сделать вывод о том, что воспитание ребенка с интеллектуальным нарушением в условиях дошкольного образовательного учреждения долгий процесс, включающий в себя коррекционно-развивающую работу и взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с семьей. Чем раньше родители и педагоги начнут сотрудничать и проводить коррекционно-развивающую работу с ребенком, тем более успешно и эффективно будет проходить воспитание, развитие и обучение ребенка данной категории.

Список литературы

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью

- [Электронный ресурс] / URL: <https://textarchive.ru/c-1644624.html>(дата обращения: 10.11.2023).
2. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / Н.Ю. Борякова. – М.: Астрель, 2008. – 222 с.
 3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика [Электронный ресурс] / URL: https://pedlib.ru/Books/5/0169/5_0169-1.shtml (дата обращения: 11.11.2023).
 4. Матвеева М.В., Станпакова С.Д. Создание полифункциональной развивающей образовательной среды для детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью на базе образовательного учреждения [Электронный ресурс] / URL: <http://e-koncept.ru/2014/54726.htm>. (дата обращения: 10.11.2023).
 5. Психология лиц с нарушениями интеллекта / составители Н. Л. Лихачева и др. [Электронный ресурс] / URL: <https://reader.lanbook.com/book/156738> (дата обращения: 10.11.2023).
 6. Скавычева Е.Н. Обучение и воспитание детей с проблемами в развитии [Электронный ресурс] / URL: <https://reader.lanbook.com/book/177566> (дата обращения: 11.11.2023).
 7. Стребелева Е.А., Лазуренко С.Б., Кузенкова Л.М. Дети с нарушением интеллекта: реабилитация средствами образования [Электронный ресурс] / URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deti-s-narusheniem-intellekta-reabilitatsiya-sredstvami-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 11.11.2023).

УДК 376.37

*Тихон Ю.Н., студент
Дерипас Н.В., ст. преподаватель
РФ, ДНР, г. Донецк, ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Лексико-грамматический навык является важным условием формирования речевой деятельности, способствующим овладению родным языком как средством и способом общения и развития ребёнка в дошкольном детстве. У детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (далее ФФНР) способность различать звуки и определять звуковой состав слова, а также понимать смысл различного сочетания звуков слова, фразы, тексты недостаточно сформирована для успешного овладения грамотой, письмом и чтением и, как следствие, программой начального обучения в целом [3, с.23]. Соответственно, формирование лексико-грамматического строя речи является актуальной проблемой в дошкольном возрасте в период подготовки к школьному обучению.

Изучением проблемы лексико-грамматических нарушений у детей с ФФНР занимались такие авторы, как Ефименкова Л.Н., Каше Г.А., Филичёва Т.Б., Чиркина Г.В. и др. Их исследования показали, что у данной категории детей на фоне нарушений произносительной стороны речи и неразвитости фонематического слуха происходят некоторые отставания в формировании лексики и грамматики. При этом, нарушение фонематического восприятия отрицательно влияет на возможность овладения в нужной степени чёткого

произнесения звуков и грамматического строя языка, усвоение правильной слоговой структуры слова, овладение достаточным словарным запасом, а, следовательно, тормозит развитие связной речи в целом. Эта проблема требует углублённого изучения, так как своевременно не выявленные и не устранённые нарушения лексико-грамматического строя закрепляются и становятся стойкими [2, с. 56].

Поэтому, необходимым представляется поиск эффективных путей устранения нарушений лексико-грамматического строя речи. При этом, одним из важных условий оптимизации данного процесса является применение игровых технологий, так как в дошкольном возрасте ведущая деятельность - игровая.

Если учитывать, что игровые технологии – это совокупность разнообразных методов, средств и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, то главная особенность игровых технологий при устранении нарушений лексико-грамматического строя в том, что задание предлагается детям в игровой форме. Играя, они осваивают сложную систему грамматических закономерностей, общие правила грамматики, обобщают эти правила и закрепляют их в собственной речи [1, с. 67].

С целью изучения эффективности использования игровых технологий для коррекции нарушений лексико-грамматической стороны речи детей дошкольного возраста с ФФНР, нами было проведено экспериментальное исследование особенностей развития навыков словообразования и словоизменения у детей среднего дошкольного возраста с ФФНР, играющих значительную роль в процессе обогащения словарного запаса, уточнения смыслового значения слов ребёнка, а также в процессе формирования лексико-грамматического строя речи [1, с. 97].

Экспериментальное исследование было организовано на базе МБДОУ комбинированного типа г. Макеевки. В эксперименте принимали участие 10 детей ввозрасте 4,5-5 лет (5 мальчиков и 5 девочек) с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Для изучения навыков словообразования и словоизменения у дошкольников с ФФНР была использована методика Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук «Диагностика уровня сформированности грамматического строя речи», предусматривающая определение уровня развития следующих умений:

- образовывать существительные множественного числа;
- образовывать существительные множественного числа в родительном падеже;
- образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных;
- употребление предлогов (у, в, под, с, из, к, за, на);
- согласование существительных с прилагательными [4, с.78].

Анализ и интерпретация полученных результатов показали, что у 50% исследуемых, что составляет 5 детей, умение образовывать существительные множественного числа в именительном падеже сформировано на среднем

уровне (2 балла). Во время ответов дети допускали незначительные ошибки. Высокий уровень выявили у 20% - 2 детей от общего количества. Эти дети самостоятельно и правильно образовывали формы множественного числа. При этом у 30% (3 дошкольника) оказался уровень ниже среднего (1 балл). Дети не смогли самостоятельно образовать форму множественного числа существительных.

При изучении умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже, нами были получены следующие результаты: дошкольников с ФФНР, из числа испытуемых, с высоким уровнем развития данного умения не было выявлено. При этом, 70% (7 детей) показали результат ниже среднего (1 балл). Этим детям недоступно умение самостоятельно образовывать существительные множественного числа в родительном падеже, при этом по аналогии и с помощью им удалось выполнить предложенные задания. И только 30% испытуемых (3 дошкольника) проявили средний уровень развития данного умения. Они допускали незначительные ошибки при выполнении заданий.

Следующим этапом эксперимента, было изучение умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных. На этом этапе высокий уровень показали 20% от общего количества обследуемых (2 детей). Они правильно и самостоятельно образовывали новые слова. Однако 10% испытуемых (1 дошкольник) не справились с предложенным заданием, даже с помощью. Все остальные дети - 70% диагностируемых обнаружили средний уровень данного умения. Они с небольшой помощью или с незначительными ошибками отвечали на заданные вопросы.

Одинаковые результаты были получены при изучении умений: употребление предлогов и согласование существительных с прилагательными. Все 100% испытуемых (10 детей) показали средний уровень развития. При выполнении заданий допускали ошибки, исправляли после стимулирующей помощи.

Таким образом, на основании полученных результатов, нами был сделан вывод, что у детей среднего дошкольного возраста с ФФНР сформированность грамматических конструкций, то есть развитие навыков словообразования и словоизменения находится на среднем уровне. Что характеризуется следующими проявлениями: дети допускают незначительные ошибки при образовании существительных множественного числа в именительном падеже; при образовании существительных множественного числа в родительном падеже дети испытывают существенные затруднения, им необходима стимулирующая помощь; уменьшительно-ласкательные формы существительных образуют с незначительными ошибками, при этом, исправляют допущенные ошибки по наводящим вопросам и уточнениям педагога; понимают предлоги с пространственным значением, но затрудняются в их самостоятельном использовании; при согласовании существительных с прилагательными имеют место ошибки.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости создания оптимальных условий с применением игровых технологий с целью коррекционно-логопедической работы по формированию лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с ФФНР.

Список литературы

1. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии / В.С. Зайцев – [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/226/.pdf?sequence=1&isAllowed>
2. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Владос, 2004. – 277 с.
3. Филичева Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д, 2000. – 80 с.
4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (старшая группа детского сада). – М., 1993.
5. Чиркина, Г.Ф. Методы обследования речи детей [Текст] / под ред. Г.Ф. Чиркиной. – 3-е изд. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

УДК 376.2(470.47)

*Фахриева З.У., магистрант
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА–СИРОТУ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА БАЗЕ МБОУДО ЦППМСП «СЕМЬЯ» Г. УФЫ

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей с ОВЗ, инвалидностью имеют особые потребности в семейном жизнеустройстве. Они относятся к категории «особых» детей, которые имеют различные отклонения в психическом или физическом развитии – нарушения слуха, зрения, речи, интеллекта, эмоционально-волевой сферы, процессов коммуникации, расстройства опорно-двигательного аппарата.

Эффективное семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с ОВЗ, инвалидностью оказывает позитивное влияние на их развитие, так, как:

- инициирует «скачок» в развитии ребенка;
- удовлетворяет потребности детей в стимулирующей развитие обстановке на сенсорном, когнитивном, эмоциональном, социальном уровнях;
- формирует адекватное отношение к своему состоянию;
- дает возможность для жизненного выбора, расширяет границы его жизнедеятельности, самостоятельности, ориентирует на развитие и социализацию;
- формирует адекватное представление о себе как о личности, ориентированной на развитие и социальные достижения;
- формирует идентификацию и идентичность [2, с.15].

В зависимости от способов организации, работа с замещающими родителями, имеющими детей с ОВЗ делятся на три группы: индивидуальные, групповые и массовые.

Основными компонентами модели психолого-педагогического сопровождения замещающих семей, воспитывающих детей-сирот с ОВЗ являются следующие: проведение квалифицированной диагностики сути проблемы, ее предпосылок в истории; информационный поиск служб и специалистов, которые могут помочь решить проблему; обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми специалистами и выбор наиболее целесообразного пути решения; оказание семье первичной помощи на начальных этапах приема ребенка.

1. Индивидуальны формы: консультирование, беседа.

Беседа – специфическая форма в организации общения, коммуникации, представляющая собой устный обмен информацией в разговоре между участниками.

Консультации – методически-образовательная форма работы, представляющая собой объяснение, разъяснение каких-либо вопросов. Включается как часть групповых мероприятий: мастер-класс, вечер-встреча и т.п.

2. Групповой формат родительского клуба позволяет замещающим родителям учиться на успехах других, а также получать поддержку друг от друга в процессе общения, а успех работы во многом зависит от комфортности микроклимата в группе.

Обсуждение на встречах примеров личного опыта успешного совладания с проблемой помогает семьям осознавать собственные возможности в решении текущих проблем. Кроме того, замещающие родители могут оказать друг другу поддержку при освоении новых стратегий решения проблем и навыков коммуникации.

Групповые досуговые и развлекательные формы проводятся в совокупности с элементами игры: конкурсно-игровые, театрализованно-игровые и сюжетно-игровые (вечер-встреча, вечер-воспоминание, педагогическая гостиная, творческие проекты, видеолекторий, вернисаж совместного творчества, психологические игровые задания и упражнения). Игровое моделирование позволяет расширить репертуар родительского поведения в замещающей семье с детьми с ОВЗ.

Информационно-просветительские мероприятия несут яркую тематическую направленность и характеризуются наличием познавательного содержания: лекции, выставка, круглый стол, мастер-класс, родительский тренинг, родительский практикум, психологическая разминка, родительские чтения, дискуссия, презентация семейного опыта, книга полезных советов в воспитании приемного ребенка, психологическая популярная диагностика «Знаете ли Вы своих детей с ОВЗ?», «Какой Я родитель», «Чем занят ребенок дома?» и др.

3. Массовые мероприятия: праздник, конкурс, флэшмоб, выставки совместных работ, устный журнал для родителей, диспуты, акции с участием детей, вечер вопросов и ответов, портфолио семьи.

Деятельность по сопровождению замещающих семей, взявших на воспитание детей с ОВЗ осуществляется на междисциплинарной основе. В

сопровождении ребенка и приемной семьи участвуют те специалисты (педагог-психолог, специальный психолог, врач-педиатр, семейный психолог и т.д.), в профессиональные функции которых входит работа с проблемами, как ребенка с ОВЗ, так и приемной семьи. Кроме того, деятельность системы ранней помощи осуществляется на межведомственной основе. В сопровождении ребенка могут принимать участие структуры органов здравоохранения, образования, социальные службы, культуры.

В Городском округе город Уфа Республики Башкортостан психолого-педагогическим сопровождением приемных семей, в том числе воспитывающих детей-сирот с ограниченными возможностями здоровья, занимается МБОУДО ЦППМСП «Семья» г. Уфы.

В настоящее время на сопровождении МБОУДО ЦППМСП «Семья» г. Уфы находится 254 приемные семьи г. Уфы, в которых воспитываются 328 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В рамках практической работы по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в МБОУДО ЦППМСП «Семья» г. Уфы была изучена методическая литература: (Бабкина Н.В., Коняева Н.П., Крыжановская Л.М., Савина Е.А., Стребелева Е.А. и др.) [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7].

Изучен опыт работы учреждения по нейропсихологической коррекции и сенсорной интеграции у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

МБОУДО ЦППМСП «Семья» г. Уфы проводит работу с такими семьями на основе индивидуальных реабилитационных программ.

Программа включает в себя занятия по нейропсихологической коррекции, в которую включены упражнения, направленные на развитие психических функций, индивидуальные занятия с дефектологом и логопедом. Логопед в своей работе помимо традиционных методов коррекции речевых нарушений применяет логопедический тренажёр «Дельфа-142.1». Дефектолог работает с ребёнком в комнате, специально оборудованной модулями Монтессори, что позволяло ребёнку самому выбирать необходимый ему на данный момент дидактический материал.

Работа в рамках программы направлена также на стабилизацию эмоционального состояния приёмных детей и родителей, реализуется она через индивидуальные занятия с детьми и родителями, в том числе с использованием программно-индикаторных комплексов «Комфорт», «Нейрокурс», основанных на биологической обратной связи (БОС).

Суть метода функционального биоуправления заключается в том, что человек сознательно обучается навыкам управления своим психическим здоровьем. С помощью определённых приборов он видит, слышит и осмысливает то, что от него скрыто природой: работу внутренних органов и систем своего организма. Изменения в работе организма (через датчики, связанные с компьютером) отображаются на экране монитора – меняются цифровые показатели, графики, исчезает или звучит громче музыка. Всё это указывает человеку, что ему необходимо отрегулировать, настроить работу

определённых систем или органов. А значит, ему необходимо сознательно с помощью биологической обратной связи изменить информацию на экране в нужном направлении. Небольшим усилием воли человек может научиться подстраивать работу организма так, чтобы улучшить состояние своего здоровья.

Через некоторое время навык закрепляется, и человеку уже не требуется помощь компьютера. Он сам, пользуясь наработанными умениями, может восстановить работу любого органа или системы своего организма.

Метод БОС, применяется для коррекции психоэмоциональных расстройств у детей от 6 лет. Абсолютные противопоказания к применению этого метода отсутствуют.

К обязательным правилам работы с этой методикой нужно отнести:

- систематичность и регулярность прохождения курса занятий (обычно не менее 10);
- между занятиями не должно быть большого перерыва, иначе навык саморегуляции не формируется или формируется очень медленно.

С помощью этой технологии стало возможным обучать детей приёмам саморегуляции, вырабатывать у них навыки релаксации и, самое главное, научить применять их в стрессовых ситуациях. Снимается переутомление, повышается работоспособность. Ребёнок получает реальную помощь в преодолении страхов, ситуационных фобий за счёт снижения порога возбудимости и страха, снижения уровня тревожности, напряжения. Повышается самооценка.

Для проведения БОС-тренинга использовались также вспомогательные техники, различные приёмы аутогенной тренировки, медитации, создания позитивных образов, другие психологические приёмы. Работа по программе также включает в себя обучающие семинары для родителей, воспитывающих детей с особенностями развития, детско-родительские тренинги, психологические консультации (индивидуально с приёмным родителем и семейные консультации).

В ходе проведения диагностического обследования уровня психического развития детей установлено, что многие из детей с задержкой психического развития испытывают трудности в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). В отличие от умственно отсталых детей, дошкольники с ЗПР не испытывают трудностей в практическом различении свойств предметов, однако их сенсорный опыт долго не закрепляется и не обобщается в слове.

Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднён процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделить основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Можно говорить о замедленном темпе формирования целостного образа предметов, что находит отражение в проблемах, связанных с изодейтельностью.

Со стороны слухового восприятия нет грубых расстройств. Дети могут

испытывать некоторые затруднения при ориентировке в неречевых звучаниях, но главным образом страдают фонематические процессы.

Названные выше недостатки ориентировочно-исследовательской деятельности касаются и тактильно-двигательного восприятия, которое обогащает чувственный опыт ребёнка и позволяет ему получить сведения о таких свойствах предмета, как температура, фактура материала, некоторые свойства поверхности, форма, величина. Затруднён процесс узнавания предметов на ощупь. Прежде всего, это проявляется в том, что дети не воспринимают с достаточной полнотой преподносимый им учебный материал. Многие воспринимаются ими неправильно.

У всех детей-сирот с особенностями развития наблюдаются и недостатки памяти, причём эти недостатки касаются всех видов запоминания: произвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. Они распространяются на запоминание как наглядного, так и (особенно) словесного материала, что не может не сказаться на успеваемости. При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

Значительное отставание обнаруживается и в развитии их мыслительной деятельности. К началу школьного обучения дети не владеют в полной мере интеллектуальными операциями, являющимися необходимыми компонентами мыслительной деятельности. Речь идёт об анализе, синтезе, сравнении, обобщении и абстрагировании. После получения помощи дети рассматриваемой группы оказываются в состоянии выполнять предложенные им разнообразные задания на близком к норме уровне, этим они отличаются от детей, имеющих диагноз умственная отсталость.

Отличается от нормы и речь детей-сирот с отклонениями в развитии. Многим из них присущи дефекты произношения, что приводит к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом. Дети имеют бедный словарный запас. Имеющиеся в словаре понятия часто неполноценны - сужены, неточны, иногда ошибочны. Это затрудняет понимание речи окружающих людей. Дети рассматриваемой группы плохо овладевают грамматическими обобщениями, поэтому в их речи встречаются неправильные грамматические конструкции. Ряд грамматических категорий ими вообще не используется в речи. Дети испытывают трудности в понимании и употреблении сложных логико-грамматических конструкций и некоторых частей речи.

Значительным своеобразием отличается поведение этих детей. После поступления в школу они продолжают вести себя как дошкольники. Ведущей деятельностью остаётся игра. У детей не наблюдается положительного отношения к школе. Учебная мотивация отсутствует или крайне слабо выражена.

Изучены особенности адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с задержкой психического развития,

рекомендованной детям с ОВЗ, ГБУ РБ РЦППМСП.

Занимаясь по массовым образовательным программам и сталкиваясь с теми же требованиями, что и здоровые сверстники, такой ребёнок оказывается не в состоянии усвоить учебный материал. В результате формируется стойкая неуспеваемость, теряется интерес к обучению, появляются негативные поведенческие реакции, возникают серьёзные конфликты с педагогами и родителями. Всё это, в свою очередь, становится одной из причин, по которым родители, не справляясь с подобным поведением ребёнка.

В целях предотвращения трудностей у детей в освоении основной общеобразовательной программы, родители с детьми могут обратиться в ГБУ Республики Башкортостан Республиканский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. По результатам обследования комиссия может порекомендовать детям адаптированную программу. Адаптированная основная общеобразовательная программа основного общего образования обучающихся с задержкой психического развития – это образовательная программа, адаптированная для обучения данной категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Список литературы

1. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития [Текст] / Н.В. Бабкина. – М.: Владос, 2016. – 143 с.
2. Гурова М.Д. Байер Е.А. Мой особый ребенок. Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей, воспитывающих детей с ОВЗ [Текст] / М.Д. Гурова, Е.А. Байер. – Азов, 2018. – 118 с.
3. Доржиева С.В. Приемная семья: прошлое, настоящее, будущее.
4. Комплексное сопровождение приемных семей: методическое пособие. – Уфа: Инеш, 2017 г. – 182 с.
5. Коняева Н.П. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст] / Н.П. Коняева. – М.: Владос, 2010. – 199 с.
6. Крыжановская Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования: пособие для психологов и педагогов [Текст] / Л.М. Крыжановская. – М.: Владос, 2010. – 199 с.
7. Савина Е.А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития [Текст] / Е.А. Савина. – М.: Владос, 2008. – 223 с.
8. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр [Текст] / Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2008. – 256 с.

УДК376.1

*Халикова Б.Т., ст.преподаватель, магистр
Мамбеталиева А.З., ст.преподаватель, магистр
Нурмуқанбетова В.Е., ст.преподаватель, магистр
Казахстан, г.Уральск, ЗКИТУ*

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

В период демократизации системы образования Республики Казахстан, утверждения гуманистических подходов к воспитанию, развитию и обучению подрастающего поколения все дети, в том числе из

уязвимых групп: дети, проживающие в сельской и отдаленной местности, дети с этническими и языковыми ограничениями, дети-мигранты, а также дети с ограниченными возможностями в развитии и дети, столкнувшиеся с различными трудностями в обучении, имеют творческое особую актуальность приобретает проблема создания оптимальных условий для развития, самообразования, профессионального самоопределения.

Законодательством Республики Казахстан в соответствии с основными международными документами в области прав человека предусматривается принцип равных прав на образование для всех детей страны. Гарантии права детей на образование закреплены в Конституции Республики Казахстан, законах Республики Казахстан «о правах ребенка», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «о социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» [1].

Делая последовательные шаги от равных прав к равным возможностям в доступе к качественному образованию для всех, Правительство РК определяет развитие инклюзивного образования как одну из важнейших задач в "государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы". В программе определены мероприятия, способствующие созданию необходимой нормативно-правовой основы включения всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями, в общеобразовательное пространство.

Осуществляется внесение изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования (Закон РК от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК) [2].

В 1994 г. в испанском городе Саламанка прошла Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, результатом которой стало решение, оставшееся в истории инклюзивного образования под названием Саламанская декларация. Здесь был рассмотрен круг действий в рамках общего образования лиц с особыми потребностями.

Инклюзивное образование впервые начало развиваться за рубежом. В учебном пособии «Инклюзивное образование: ключевые понятия», изданном под редакцией ученых Н.В. Борисовой, С.А. Прушинского, М. Перфильевой, рассматривающих Основные понятия инклюзивного образования, раскрывается суть понятий, касаясь самого основного научного аппарата. Слово "Инклюзив" в переводе с французского означает «inclusif»-«включаю себя», а с латинского «includo»-«включаю». Казахстанские ученые А.Т. Искакова, З.А. Мовкебаева, Г. Закаева, А.Б. Айтбаева, А.А. Байтурсынова в учебном пособии всесторонне раскрывает возможности и особенности специальной педагогики, уделяя особое внимание созданию комфортной среды, в первую очередь, в соответствии с гумано-философским характером, нормативно-правовой основой, системой мультидисциплинарности, адаптации и изменениям в образовательном процессе, работе с семьей, оценке результатов

образования [5, с.20].

Инклюзивное образование – процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Это определение в большей степени раскрывает сущность инклюзии в образовании, признанную международным сообществом как наиболее подходящая тактика для обучения всех детей в условиях общеобразовательной школы.

Инклюзия – это процесс полного включения детей в общеобразовательный процесс независимо от их сексуальной, этнической и религиозной принадлежности, учебных достижений, состояния здоровья, уровня развития, социально-экономического статуса родителей и других различий, то есть государственная политика, направленная на эффективное обучение, при котором сохраняется качество общего образования [5, с.9].

Дети, испытывающие постоянную или временную потребность в специальных условиях для получения образования на соответствующем уровне и дополнительного образования, определяются словом «дети с особыми образовательными потребностями».

Несмотря на создание системы раннего отделения детей с особыми образовательными потребностями, общество сталкивается с рядом трудностей, связанных с неподготовленностью к внедрению республиканского инклюзивного образования. В том числе вопрос подготовки педагогических кадров с навыками инклюзивного образования. Подготовка специалистов-дефектологов для специальных учреждений. Инклюзивное образование может стать устойчивым, если подготовительные работы будут проводиться систематически и в долгосрочной перспективе.

В условиях взаимодействия в школе по инклюзивному сопровождению необходимо проанализировать педагогические, психологические, социальные, санитарные условия для эффективной работы успешного обучения и развития ребенка и коллектива в классе. Основной целью является общепрофессиональная деятельность педагога-психолога, социального педагога, логопеда, медицинского работника, учителей и администрации. Это говорит о том, что специалисты психолого-педагогического сопровождения способны не только проводить диагностику, консультирование и коррекцию, но и систематически анализировать проблемные ситуации, программировать и планировать мероприятия, направленные на их решение, организовывать с этой целью участников образовательного процесса.

Рассматривается вопрос успешного внедрения инклюзивного образования в условиях обновленной образовательной программы:

1) составление учебного плана, предусматривающего предоставление дополнительных услуг и поддержки детям с особыми образовательными потребностями;

2) ориентация содержания обучения на опыт, подталкивания и

саморазвитие ребенка;

3) выявление и поддержка ребенка в преодолении трудностей, возникающих в повседневной учебной деятельности, курирование индивидуальных особенностей развития ребенка через процессы оценки, предусмотренные для каждой конкретной ситуации;

4) применение эффективных, активных и необходимых технологий в учебном процессе;

5) использование технических и компенсаторных вспомогательных средств для устранения пространственных барьеров и обеспечения мобильности учебной деятельности и общения ребенка [4, с.8].

Упомянутые правила, раскрывающие основные идеи инклюзивного обучения, определяют его ценности и ориентиры, в которых все дети являются людьми с разными потребностями в обучении. Поэтому для обучающихся такой группы требовалась эффективная, специальная методика, удовлетворяющая их потребности.

Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования разработаны в соответствии с основополагающими международными документами в области прав человека и разработаны с учетом мировых тенденций, достижений мировой практики в области образования и приоритетных задач развития казахстанской системы образования.

Инклюзивное образование, внедренное в ряде стран, в первую очередь в Финляндии, основывается на следующих принципах: ценность человека не зависит от его способностей и достижений, каждый человек способен чувствовать и думать, каждый человек имеет право на общение и познание, все люди нуждаются друг в друге, истинное знание может быть реализовано в тексте истинного взаимного смысла, все нуждаются в поддержке и дружбе был.

Проведенный анализ показал, что казахстанская модель инклюзивного образования не в полной мере соответствует мировому опыту и положениям в этой области. Прием в форме обучения детей с ограниченными возможностями инклюзивного образования ограничивает возможности организаций образования, обеспечивающих доступность общеобразовательной программы для детей с особыми образовательными потребностями всех категорий.

Инклюзивное образование в широком смысле-это образовательный процесс, направленный на устранение барьеров и социальную адаптацию всех лиц, нуждающихся в особом обучении в процессе обучения, с целью обеспечения равного доступа к качественному образованию.

Развитие инклюзивного образования невозможно без совершенствования инклюзивной политики и практики и полного внедрения инклюзивных ценностей на уровень системы, а также на уровень их отдельных институтов. Инклюзивное образование предполагает активную инклюзию каждого человека различными способами, создание равных возможностей для персонифицированных влиятельных и лиц, нуждающихся в особом обучении, путем

совершенствования среды обучения и обучения на основе устранения барьеров в образовательном процессе.

В этой связи инклюзивное образование должно было стать «центром кристаллизации» инновационных процессов, способствующих кардинальным изменениям и переориентации образовательной цели.

Определяя принципиальные изменения в системе дошкольного, общего среднего, профессионального и дополнительного образования в Казахстане, можно выделить направления инклюзивного образования:

- совершенствование институциональной среды, обеспечивающей благоприятные условия для развития инклюзивного образования;
- разработка основ укрепления научно-педагогического, кадрового и учебно-методического потенциала обеспечения доступности качественного образования лицам, нуждающимся в особом обучении;
- развитие системы ранней диагностики и коррекционно-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста;
- создание необходимых условий для профессионально-трудовой подготовки лиц с ограниченными возможностями;
- проведение научных исследований по теоретическим и методическим вопросам развития инклюзивного образования.

Цель развития инклюзивного образования-реализация равного права лиц всех категорий на качественное образование.

Основные задачи развития инклюзивного образования:

- совершенствование нормативно-правовых и организационно-экономических основ и механизмов развития инклюзивного образования;
- совершенствование методологических, учебно-методических основ развития инклюзивного образования (адаптация и модификация учебных планов и учебных программ, учебников, учебно-методических комплексов, внедрение критериальной системы оценки учебных достижений);
- оказание коррекционно-педагогической и социально-психологической поддержки, создание благоприятной образовательной среды;
- создание «безбарьерной доступной среды» и обеспечение обучающихся компенсаторными средствами;
- улучшение кадрового обеспечения организаций, осуществляющих инклюзивное образование;
- создание условий для продолжения обучения лиц, нуждающихся в особом обучении, на техническом и профессиональном, высшем уровнях образования и будущего освоения профессии;
- проведение прикладных научных исследований в области инклюзивного образования [4, с.11].

Концептуальные подходы направлены на достижение высоких показателей развития инклюзивного образования в соответствии с государственной программой развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы, обеспечение полноценного равного

доступа всех лиц к качественному образованию, удовлетворение общества инклюзивным процессом, формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями; ресурсное обеспечение инклюзивного образования, обеспечение и организационно-экономических основ.

Таким образом, чем раньше мы начнем коррекционную работу с детьми, нуждающимися в особом образовании, тем больше будет отдача. В свое время эту закономерность высказал Ян Амос Коменский: «такова природа всего живого, они гибки и в нежном юном возрасте легко воспринимают подходы, после закалывания им становится трудно сформироваться. Мягкий воск можно придать им различную форму, а если он затвердеет, его будет легче сломать» [6, с.9].

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319» Об Образовании " (с изменениями и дополнениями от 11.09.2023)
2. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы (утверждена постановлением Правительства РК от декабря 2019 года № 988)
3. О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования (Закон РК от 26 июня 2021 года № 56-VII ЗРК)
4. Методические рекомендации по использованию современных ресурсов для образовательного процесса в условиях инклюзии / - Астана: НБА им. И. Алтынсарина, 2023. - 184 С.
5. Инклюзивное образование: Учебно-методическое пособие [Текст] / Д.Подгорска-Яхник, Ш.Т. Габдрахманова, В.Т. Арыстангалиева, О.А. Панищева.– Урал, 2020. – 204 с.
6. Оспанбаева М.П. Содержание и методика инклюзивного образования: Учебное пособие [Текст] / М.П. Оспанбаева. – Алматы: Казахский университет, 2019. – 232 с.

УДК 376.42:332.1

*Шишкина Т. А., магистрант,
Фатихова Л. Ф., к.п.н., доцент*

РФ, г. Уфа ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Аннотация. В статье поднимается вопрос обеспечения процесса формирования финансово-экономической грамотности у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью в общеобразовательной школе. Проводится анализ научно-исследовательских публикаций, представленных в электронной библиотеке по данной тематике, по средствам общего библиометрического анализа, который подразумевает собой подсчет и анализ общего количества публикаций. Автор показал динамику публикаций по направлению «Обучение детей с интеллектуальной недостаточностью». В статье выделены актуальные и востребованные темы для научных исследований. Однако тема «Формирование финансово-экономической грамотности у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью» не входит в этот перечень.

Ключевые слова: финансово-экономическая грамотность, процесс обучения, научно-методическое обеспечение, дети с интеллектуальными нарушениями.

Введение. Рассматривая обучение детей с интеллектуальными нарушениями, необходимо особое внимание уделить формированию основ финансово-экономической грамотности. Для профессионального и личного будущего этих детей необходимо обучить их прогнозировать расходы и доходы, планировать и анализировать свой и семейный бюджет, пользоваться банковскими продуктами и услугами. Следовательно, формирование финансово-экономической грамотности определяется особо важным вопросом по социально-бытовой ориентировке детей с интеллектуальными нарушениями, которые после окончания обучения школы вступают во взрослую жизнь наравне с нормотипичными школьниками. Они также будут вступать в экономические взаимоотношения, как в профессиональной, так и в бытовой сфере.

Привитие школьникам с интеллектуальной недостаточностью основ экономической грамотности в школе является одним из основных факторов их социализации и интеграции в обществе. Таким образом, вопрос финансово-экономического развития детей с интеллектуальными нарушениями имеет федеральное государственное значение. В связи с тем, что общая экономическая грамотность населения Российской Федерации является важнейшим условием развития экономики страны, в целом, и увеличения финансового потенциала отдельных домашних хозяйств, а также роста качества жизни граждан страны, в частности.

Другим аспектом исследования вопроса формирования финансово-экономической грамотности школьников с интеллектуальной недостаточностью является его анализ со стороны образовательно-педагогической деятельности. В ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) особое внимание уделяется социально-бытовой ориентировке обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Следовательно, с утверждением нового образовательного стандарта обновляются и методы, и средства, и технологии, которые применяются в образовательном процессе. Данная статья поднимает вопрос анализа научно-методического обеспечения формирования финансово-экономической грамотности у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

Несмотря на то, что уже есть накопленный положительный опыт в программно-методическом обеспечении именно экономической части изучаемого вопроса, вопросу финансовой грамотности обучающихся с интеллектуальными нарушениями уделяется недостаточное внимание. Образовательное поле, которое сформировано на сегодняшний день, не позволяет должным образом рассматривать категории по вопросу финансово-экономического развития детей с интеллектуальными нарушениями, а также формировать у детей способности ориентироваться в сфере экономики и финансов, регулярно и выгодно взаимодействовать с

финансовыми институтами. На данный момент в обучении детей с интеллектуальной недостаточностью происходят изменения. Представляется, что хорошим решением является введение специальной практико-ориентированной дисциплины по основам финансово-экономической грамотности для детей с интеллектуальными нарушениями.

Необходимо отметить, что обучение по любой дисциплине, в том числе и по основам финансово-экономической грамотности, детей с интеллектуальными нарушениями сопряжено с особенностями их психофизиологического развития, нехваткой практического опыта в распределении своего бюджета. Важно также, что обучение должно проходить в специально организованной среде с использованием специально отобранных методов и средств обучения, с учетом образовательных потребностей обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Целью исследования данной статьи является анализ научно-исследовательской базы по формированию финансово-экономической грамотности у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

Методика и организация исследования. В данной статье метод исследования определен библиометрическим анализом научных статей, которые объединены общим вопросом: «обучение детей с интеллектуальной недостаточностью в общеобразовательном процессе».

Библиометрические методы делятся на специальные, комбинированные и общие. В данной исследовательской работе применен общий библиометрический анализ, который подразумевает собой подсчет общего количества публикаций, а также метод сленгов, который показывает частоту употребления определенных терминов и категорий.

Нами был составлен определенный **план проведения исследования**. Он состоит из трех этапов.

Во-первых, определение электронной библиотеки, где будет происходить поиск научно-исследовательских публикаций. Нами была определена электронная библиотека для студентов – eLIBRARY.ru. Она является основной российской информационной площадкой для публикаций в области науки, образования, медицины, психологии, современных технологий и др. После регистрации в данной площадке возможно в удалённом формате ознакомиться с полным текстом научных исследований и статей.

Число примененных цитирований было определено как единица библиометрического анализа. Поиск был проведен по названию статей, ключевым словам и авторам.

Во-вторых, предварительная обработка данных, которая подразумевает собой группировку статей в рамках одной тематики, составление списка популярных тем научно-исследовательских публикаций.

В-третьих, проведение анализа и сравнения итоговых результатов.

Результаты исследования и их обсуждение. Стратегия выбора и поиска научно-исследовательских публикаций в электронной библиотеке eLIBRARY.ru определена в виде выборки с запросом, которая называется, как Selectfetching. В таблице 1 представили данную стратегию.

Таблица 1.

Стратегия выборки

Параметр	Значение
Что искать	Обучение детей с интеллектуальной недостаточностью
Где искать	В названии публикации, в ключевых словах, в аннотации
Тип публикации	Научные статьи, обзорные статьи, статьи с данными тезисы конференций
Параметры	Искать с учетом морфологии

Результатом поиска в рамках вопроса статьи стало 18443 публикаций (на 28.06.2023) (табл. 2).

Таблица 2.

Сравнительная характеристика публикаций

Изучаемые периоды	Тип статьи (количество публикаций)	Тематика публикаций
2005-2015 2016-2023	Обзорные статьи (1058) Научные статьи (12365) Статьи с данными (579) Другое (4174) Статьи по теме формирования финансово-экономического обучения детей с интеллектуальными нарушениями (156)	Психолого-педагогическое обеспечение обучения детей с интеллектуальными нарушениями; Особенности обучения детей с интеллектуальными нарушениями; Социализация детей с интеллектуальными нарушениями в ОО; Работа с родителями детей с интеллектуальными нарушениями; Формирование социально-бытовых ориентировок детей с интеллектуальными нарушениями

По результатам выборки определено, что одним из распространенных типов научных публикаций по вопросу обучения детей с интеллектуальными нарушениями стали научные статьи, которые составляли 67% из общего числа публикаций, обзорные статьи – 5%, статьи с данными – 3%, другое – 23%, статьи по теме формирование финансово-экономического обучения детей с интеллектуальными нарушениями – 0,8%. Данное процентное соотношение наглядно представлено ниже в виде диаграммы (рис.1).



Рис. 1. Типы публикаций НЭБ eLIBRARY.ru по применению цифровых технологий в образовании (в %)

Для выявления точных результатов исследования был заявлен период времени. Представляется, что проведенный анализ публикаций последних четырех лет покажет динамику публикаций по данному вопросу. Итак, проведенный анализ в период с 2020 по 2023 гг. показал, что количество научно-исследовательских работ растет, а согласно рисунку 2 еще можно определить, что амплитуда научных статей намного выше, чем у других типов активности.

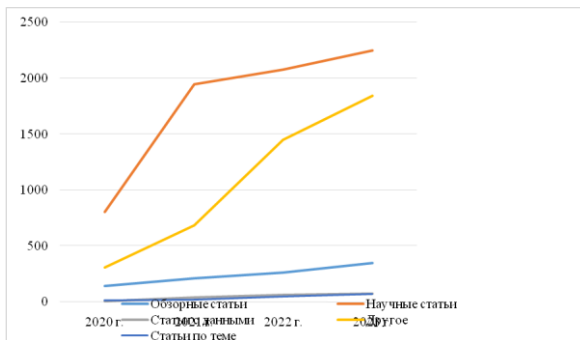


Рис. 2. Динамическая картина роста публикаций в период с 2020 по 2023 гг.

По анализу представленного графика на рисунке 2 наглядно видно, что общее количество публикаций по вопросу обучения детей с интеллектуальными нарушениями, несомненно, активно растет.

Необходимо выделить, что количество публикаций по теме «Формирование финансово-экономической грамотности детей с интеллектуальной недостаточностью в рамках социально-бытовой ориентировки» растет, но данная тема не так популярна среди других.

Из этого делаем вывод о том, что нами был проведен анализ по научно-исследовательским работам: было выявлено процентное соотношение и определена динамика научных публикаций.

Итак, по всем публикациям за 2022 год выделены наиболее популярные и востребованные тематические направления: «Современные и нетрадиционные формы обучения детей с интеллектуальной недостаточностью», «Инклюзивное обучение детей с интеллектуальной недостаточностью», «Особенности психолого-педагогического сопровождения развития детей с нарушением интеллекта на педагогической практике», «Использование цифровых технологий в обучении детей с интеллектуальной недостаточностью», «Социально-бытовая ориентировка детей с интеллектуальными нарушениями» и др.

Тем самым, проведенный анализ публикаций в электронной библиотеке eLIBRARY.ru по запросу «Обучение детей с интеллектуальной недостаточностью» отображает сущность и характер тематики научных статей и общие тенденции развития актуальности вопроса обучения детей с интеллектуальными нарушениями.

Выводы. Таким образом, в ходе проведения исследования в рамках данной статьи был проведен библиометрический обзор научно-исследовательских публикаций на площадке электронной библиотеки eLIBRARY.ru. Нами был определен период публикаций с 2005 по настоящее время. Было также проведено подробное аналитическое исследование по подобранным публикациям за определенный период.

Исследуемый вопрос «Формирование финансово-экономической грамотности школьников с интеллектуальной недостаточностью» является актуальным на сегодняшний день, однако мало кто занимается исследованием данного аспекта образовательной деятельности. Он остается открытым, т. к. полученные результаты данного исследования показали, что процент научных публикаций по выбранной теме согласно общему

количеству публикаций по обучению детей с интеллектуальной недостаточностью не достигает даже 1%.

Список литературы

1. Воронкова В.В., Казакова С.А. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида [Текст] / В.В. Воронкова. – М.: Владос, 2006. – 115 с.
2. Гладкая В.В. Методика проведения уроков по предмету «Социально-бытовая ориентировка» во вспомогательной школе [Текст] / В.В. Гладкая // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6 – С. 26-35.
3. Забелич Д.Н. Состояние сформированности жизненных компетенций детей с тяжелыми множественными нарушениями развития как основа планирования коррекционной работы [Текст] / Д.Н. Забелич // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – № 5. – С. 23-28.
4. Сафронова Е.М. Воспитание детей с ОВЗ и в норме: общее и различие [Текст] / Е.М. Сафронова // Коррекционная педагогика. – 2015. – № 1. – С. 6-11.
5. Щербакова А.М. Формирование социальной компетентности у учащихся старших классов специальных образовательных учреждений VIII вида [Текст] / А.М. Щербакова // Дефектология. – 2001. – № 3. – С.19-34.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.026.3

Амирова Л.А.

*д.п.н., профессор, главный научный сотрудник
Управления научной работы*

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПРИНЦИП ДОСТУПНОСТИ И СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА. ТОЧКИ СОПРЯЖЕНИЯ

Более четырехсот лет тому назад Ян Амос Коменский в своем труде «Великая дидактика, содержащая универсальную теорию учить всех всему...», в главе XVII, которую назвал «Основы легкости обучения и учения», предложил собственный взгляд на то, «...каким образом те же самые средства нужно приспособить к врожденным способностям, чтобы можно было применять их легко и приятно» (приводим здесь оригинальный текст, и считаем важным заметить, что терминологические тонкости, касающиеся дефиниций «средства», «методы», «врожденные способности» анализировать не планируем, но допускаем, что во времена великого мэтра дидактики их трактовка была несколько иной). И далее уважаемый автор отмечает, что «...идя по стопам природы, обучение юношества будет происходить легко, если:

I. Приступить к нему своевременно, прежде чем ум подвергнется испорченности.

II. Оно будет протекать с должной подготовкой умов.

III. При обучении будут идти от более общего к более частному.

IV. От более легкого к более трудному.

V. Никто не будет обременен чрезмерным количеством подлежащего изучению материала.

VI. Во всем будут двигаться вперед не спеша.

VII. Умам не будут навязывать ничего такого, что не соответствует возрасту и методу обучения.

VIII. Все будет передаваться через посредство внешних чувств.

IX. Для непосредственной пользы.

X. Все постоянно одним и тем же методом [7, С. 121].

Позже в отечественной педагогике на основе взглядов и правил Я.А.Коменского (заметим, ключевое слово в данной части его теории – «легко») был обоснован принцип дидактики, а именно – принцип доступности обучения. Сделать обучение доступным, как прикладная проблема, не только остаются актуальной и востребованной в настоящее время, она трансформируется в модуле образования в целом как целевого ориентира социума, и профессионального образования как уровня подготовки молодежи к жизни в этом социуме. Названная задача, в свою очередь, приводит к необходимости осмысления ряда тезисов, названный принцип – к осознанию его выполнимости в рамках современной образовательной парадигмы.

Тезис первый. Сделать обучение легким (о чем заботился великий педагог) и сделать его доступным – две существенные разницы. Современные представления педагогов и психологов ориентируют нас на принцип «посильной трудности», ибо – где нет затруднения, там нет развития. Обобщенный взгляд на проблему реализации принципа доступности наводит на мысли о том, что уровень развития учебных умений и когнитивных способностей обучающейся личности находится в прямой зависимости от степени адекватности отражения в ее сознании содержания преподаваемого материала, и в обратной зависимости от уровня ее психического напряжения при достижении желаемой степени понимания и усвоения [3,4]. Этот вывод исходит из работ Н.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, И.Ф. Каптерева, И.Н. Казанцева, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера и др., в которых подчеркивалось, что для осуществления принципа доступности обучения нужно опираться на наивысшую границу умственных возможностей учащихся в данный момент с целью постоянного её повышения. То есть, чем старше ученик, чем больше, шире, глубже его умение учиться, чем более он мотивирован на получение информации и ее усвоение, тем меньшее напряжение он испытывает при поиске, восприятии, обработке и усвоении учебной информации, и тем более адекватно (объективно) данная информация отражена в его сознании.

Тезис второй. Возможность реально воплощать принцип доступности в современном его понимании появляется только там и только тогда, когда наблюдается «параллельное движение» педагога и ученика в направлении освоения материала. При этом продуктивным нам представляется такое движение, при котором педагог не «впереди, ведущий за собой», «не позади, подталкивающий ученика», а «рядом идущий»; при котором осуществляется не простое взаимодействие, а содействие, совместное эмоциональное, операциональное и коммуникативное развитие.

Тезис третий. Реализация принципа доступности должна быть имплементирована в профессиональную деятельность преподавателя, в учебную деятельность обучающегося, в организацию образовательного пространства и обучающей среды, в повседневную жизнь семьи и ближайшего окружения человека. При этом должны быть учтены все возможные характеристики и специфические особенности применяемых средств обучения и их соответствие уровню развитости внимания, восприятия, мышления, памяти, способностей и воображения учащихся, а также типологические, индивидуальные, возрастные их особенности [1]. Здесь доступность понимается как факт состоявшейся интериоризации, возможность присвоения информации и гарантия формирования на ее основе конкретного и прочного знания.

Тезис четвертый. В соответствии с нарастанием давления современного понимания процесса образования, а в нем – пониманием роли педагога как преимущественно организатора учебной деятельности, наставника и консультанта, а роли ученика – как самостоятельно познающего субъекта, акценты смещены на достижение особого результата – формирования учебных умений, компетенций, способности на протяжении жизни продолжать собственное образование. Этот тренд реализуется на фоне сближения результатов научных открытий с образовательной практикой и динамичной трансляции в содержание учебных дисциплин научных данных. Это, в свою очередь, способствует удержанию проблемы доступности в актуальном поле педагогической теории и практики.

Тезис пятый. Сегодня педагогическая наука склонна вести разговор не отдельно об обучении, воспитании, развитии личности, а об образовании как системном феномене. При этом принцип доступности образования следует рассматривать, как минимум, в двух аспектах – доступность образования и доступность в образовании, а доступность образования – как процесса и как результата. В такой коннотации мы усматриваем наличие многовекторности изучения рассматриваемого принципа в системе педагогических наук.

Осмысление приведенных тезисов приводит к выводу о том, что задача сделать обучение доступным становится реально решаемой преимущественно в рамках относительно короткого промежутка культурно-исторического времени и в соответствии с господствующей в нем образовательной парадигмой. Изменение целей, содержания, методов и инструментов обучения и учения ведет к необходимости каждый раз по-новому обосновывать доступность и искать педагогические условия и пути ее достижения.

Современная образовательная парадигма опирается на постнеклассический этап развития науки. Внедрение в педагогику парадигм постклассической и постнеклассической науки привело к новому пониманию процессов обучения и формирования личностных структур человека и видоизменению образовательной среды в новых условиях. Образовательная среда становится одним из основных факторов развития личности [2]. В ее

рамках следует конкретизировать – что должно быть доступно, в каких пределах и как (посредством чего) обеспечить требуемую доступность.

К сегодняшнему дню в профессиональной среде педагогов, ученых и практиков не подвергается сомнению основная гуманистическая задача современной педагогики – создание психически комфортных образовательных условий для разных когнитивных типов личности в родственном им социокультурном окружении. Одни ученые ведут речь о смене педагогической парадигмы с формальной и универсальной на научно и когнитивно ориентированную, обеспечивающую психически комфортную для личности познавательную деятельность [5, С.10-11]. Другие отмечают, что на смену знаниевой и компетентностной парадигм образования приходит современная и актуальная студентоцентрированная парадигма, предполагающая активный переход современного студента от роли ведомого к субъектной позиции в образовательной деятельности в аспекте построения собственного образовательного капитала [6, С.142-145]. Подчеркивается, что ориентирующая функция традиционных методов и форм обучения в высшей школе меняется на стимулирующую, систематизирующую, интерактивную и эмотивную. Данная парадигма предполагает подготовку студента к самостоятельному решению профессиональных задач, самостоятельному профессиональному преобразованию, освоению новых технологий, проектированию, внедрению инноваций в рамках проектной деятельности. И все это определяет основные характеристики современной образовательной среды.

Полагаем, что именно в профессиональном образовании важно обеспечить современное состояние и системное функционирование образовательной среды. В студенческие годы уровень субъектности ученика (студента) позволяет ему осознанно применять собственные умения и навыки учения, контролировать и регулировать собственный уровень напряжения в ходе учения, более квалифицированно осуществлять поиск, отбор, классификацию, переработку и хранение учебной информации и д.п., реализация принципа доступности достижима и может быть приближена к идеалу.

Профессиональное педагогическое образование в контексте проблемы сопряжения особенностей современной образовательной парадигмы и принципа доступности в образовании может служить с одной стороны, механизмом для экстраполяции удачных практик организации образовательной среды, а с другой – своеобразным маркером для ее коррекции. Выпускник педагогического вуза становится инициатором и транслятором при проектировании психологически комфортной образовательной среды в общем образовании, обеспечивая собственной профессиональной позицией реализацию принципа доступности в образовании на всех его этапах.

Таким образом, осмысление императива принципа доступности в образовании приводит к выводу о необходимости его современного понимания и построения на его основе целевых ориентиров для разных

уровней и систем образования. Значительная роль в обеспечении доступности отводится образовательной среде, построенной системно в тенденциях развития современной образовательной парадигмы и задающей многовекторность изучения влияния принципа доступности на формирование и развитие личности на разных возрастных этапах.

Список литературы

1. Абдурахмонов Р.И. Пути и способы реализации принципа доступности в обучении [Текст] / Р.И.Абдурахмонов // Номаи Донишгонъ Ученые записки Scientific Notes. – №4 (41). – 2014. – С. 14-19.
2. Артюхина М.С., Артюхин О.И., Усимова Д.Ю. Современная образовательная среда в контексте современной образовательной парадигмы [Текст] / М.С. Артюхина, О.И. Артюхин, Д.Ю. Усимова// Проблемы современного педагогического образования.– 2019. – № 62-2. – С. 21-24.
3. Казанцев И.Н. Урок в советской школе. – 2-е изд. [Электронный ресурс]/И.Н.Казанцев. – М. – 1956. Режим доступа: https://vk.com/doc8410634_664952549?hash=0QtqXwLvbwnaiBOT65OHLAgbsNt40LfH7dLzrkAcCMc&dl=GQu5h1wGTLN28A0oVdeCn7tivRlwrHxFEQjUDgz1iZD (дата обращения 6.10.2023 г.)
4. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования [Электронный ресурс] / П.Ф.Каптерев Режим доступа: http://dugward.ru/library/kapterev_pf/kapterev_p_f_didakticheskie_oчерki.html (дата обращения 5.10.2023 г.).
5. Карпов А.О. Особенности современной образовательной парадигмы [Текст] /А.О. Карпов// Школьные технологии. – 2010. – №3. – С.10-16.
6. Неволина В.В.,Жабина Н.А. Современная образовательная парадигма: новые технологии и форматы в обучении студентов университета [Текст] / В.В. Неволина, Н.А. Жабина //Наукосфера. – 2022.– № 12-1. – С.142-145.
7. Хрестоматия по истории зарубежной педагогике. Составитель и автор вводных статей А.И.Пискунов, 2-е изд., перераб. [Текст] / М.: Просвещение, 1981.– 528 с.

УДК 378.147

*Бахишева С. М., д.п.н., ассоциированный профессор
Мухтар З.Г., магистр пед. наук, старший преподаватель
Кинжекова Р.С., к.п.н., ассоциированный профессор
Казахстан, г.Уральск, ЧВПОУ «Западно-Казахстанский
инновационно-технологический университет»*

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Сегодня активное развитие цифровых технологий, растущий интерес студентов к открытым образовательным платформам становятся отправной точкой поиска эффективных способов интеграции традиционных и цифровых образовательных ресурсов, в том числе и дидактических инструментов внедрения смешанного обучения. При смешанном формате цифровые умения молодых людей дают возможность саморегулировать собственное обучение вне аудитории, определять свои потребности и пробелы, быть активными участниками образовательного процесса. Деятельность преподавателя станет основной, он становится конструктором и проектировщиком педагогического дизайна курсов, модулей, онлайн и оффлайн ресурсов, а также и деятельности студента в процессе учения.

В связи с изменением подходов к обучению в научном мире поднимаются вопросы о сущности дидактики в цифровую эпоху.

Исследователи отмечают, что педагогические подходы в цифровую эпоху все же основываются на теориях Дьюи, Выготского, Брунера, и других, и требования к организации учебного процесса остаются в рамках классической педагогики. В то же время, новая педагогика имеет тесную связь с технологиями обучения, и по мере изменения технологий неизбежно меняются и ее сфера [1, с. 17].

Эксперты считают, что цифровые средства обучения являются неотъемлемой частью смешанного обучения, в то же время их разработка и продвижение в дидактику высшего образования пока еще не стали приоритетными. В идеале современные дидактические концепции высшего образования должны сочетать преимущества как аудиторного, так и онлайн обучения [2, с. 288]. Традиционные дидактические подходы недостаточны для обеспечения необходимыми сегодня навыками, исходя из этого ведется работа по поиску новой дидактики обучения, которая соответствует вызовам цифровой эпохи [3, с. 13]. Современная дидактика должна обеспечивать новыми методологическими инструментами для обучения в цифровой среде [4, с. 79]. По мнению Voud и др., смешанное обучение – это не просто учебные контенты и дополнительные ресурсы, размещенные в цифровом пространстве, онлайн блоки, как и оффлайн занятия смешанного обучения должны быть очень продуманными и студентоцентрированными, стимулировать обучающихся к самостоятельному обучению и практическим действиям [5, с. 238]. Концепция смешанного обучения охватывает самостоятельные и аудиторные занятия, методы и ресурсы взаимодействия с преподавателями, студентами и учебными материалами с помощью эффективного использования цифровых ресурсов. Это также позволяет проводить совместное обучение, творческое обучение и обучение с помощью компьютера [6, с. 172].

В сопоставительном анализе Е. Чернобай и Ю. Корешниковой отмечено, что если дидактика занимается базовыми теориями обучения, то педагогический дизайн, основываясь на разных теориях обучения, нацелен и на разработку моделей уроков и учебных ресурсов [7, с. 187]. М. Меррилл, Л. Дрейк, М. Лейси и Д. Прат дали следующее определение: «педагогический дизайн – это научная дисциплина, которая занимается разработкой наиболее эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения, которые могут быть использованы в сфере профессиональной педагогической практики» [8, с. 5]. Демидова определяет педагогический дизайн как «сфера практико-ориентированной деятельности, основанной на синтезе теорий познания и наиболее успешных педагогических практик...» [9, с. 26]. Е.В. Абызова выделяет в педагогическом дизайне теоретический и практический аспекты, считая, что «педагогический дизайн как теория – это область науки, занимающаяся исследованием эффективности учебных материалов и средств, которые создают благоприятные ситуации, условия и среду обучения, как практика – это процесс разработки, создания, применения и оценки условий и среды» [10, с.12].

Надо отметить, что представленная в работе теоретическое обоснование трансформации классических элементов в смешанном обучении и методы реализации на практике подтверждают выводы отмеченных выше исследователей. В смешанном обучении фундаментальные основы и главные элементы классической дидактики – обучающий, обучающийся и содержание – не меняются. В классической дидактике содержание образования является средством взаимодействия между преподавателем и студентом, преподаватель осуществляет преподавание, предлагает учащимся выполнить учебное задание, студент, выполняет, получает оценку преподавателя. И только в этом случае он усваивает заложенное в задании содержание образования. Вместе с тем, интеграция традиционного и цифрового ресурсов обучения существенно влияет на деятельность главных элементов классической дидактики «преподаватель – содержание – студент». Реализация дистанционного и смешанного обучения требует от преподавателей построения дидактически выверенного дизайна уроков, модулей и программ, подготовки цифрового контента и обеспечения его доступности, гибкости и индивидуализации, проектирования учебной среды с разными информационными ресурсами, извлечению и систематизации информации, планирования собственного обучения и продвижения.

В целях определения методического потенциала преподавателей проведен опрос и интервью по использованию цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе, с участием 72 преподавателей. Результаты опроса показали, что в качестве основной формы обучения преподаватели опираются на традиционные лекции (55,8% опрошенных), демонстрацию презентаций (27,5%), реже предлагаются видеолекции, видеоролики, подкасты (9,4%), мало проводятся интерактивные занятия в форме онлайн-дискуссии (7,3%). Относительно необходимости пересмотра дидактических и методических инструментов 79,6% преподавателей поддерживают применение новых методов 17,2% считают, что достаточно следовать традиционной практике, не знают ответа - 3,2% опрошенных. Опросом также были охвачены и студенты, которые обучаются в очном и дистанционном режимах. Главными проблемами они отметили: однообразие учебных материалов и заданий (37,2%), недостаточность медиаконтента и видеоресурсов (33,7%), ориентированность заданий на знание теории (29,1%). Эмпирическое исследование выявило, что имеющиеся методический потенциал и практические навыки у преподавателей недостаточны для организации учебной деятельности в цифровом образовательном пространстве, понимание ими роли педагогического дизайна в смешанном обучении находится на низком уровне.

Требуемые новые функции в деятельности преподавателя свидетельствуют о необходимости перехода его с позиции транслятора знаний – на дизайнера, проектировщика курсов, модулей, онлайн и оффлайн ресурсов и менеджера деятельности студента в процессе учения. Трансформация деятельности педагога тесно связана с изменением его подхода к разработке содержания от общего для всех традиционного

контента – на проектирование цифрового контента для активного самообучения, разработки гибкого подхода к выбору учебных ресурсов и медиаконтента по возможностям и потребностям каждого студента. Данный процесс трансформации может стать концептуальной основой для определения дидактического инструмента, который на практике дает возможность реализовать смешанное обучение. Этим инструментом может служить педагогический дизайн, как универсальный инструмент проектирования и учебного процесса, цифрового контента, и модулей, курсов, программ, ориентированных на формирование компетенций студентов в области саморегулируемого обучения. В цифровом пространстве, где переплетены онлайн и оффлайн, синхронные и асинхронные образовательные сервисы, реализация эффективного смешанного обучения требует четкой алгоритмизации учебного взаимодействия преподавателя и студента, преподавателя и контента, студента и контента через проектирование и дизайн учебного процесса. Исходя из этого, педагогический дизайн становится дидактическим инструментом интеграции традиционных и цифровых образовательных ресурсов в смешанном обучении, что предполагает необходимость постоянного методического сопровождения преподавателей в разработке педагогического дизайна как уроков, так и курсов, и модулей. Надо отметить, что педагогический дизайн, с одной стороны, обеспечит трансформацию обучения с учетом потребностей и возможностей студентов, с другой стороны, даст толчок к пересмотру вузовской дидактики в парадигме «от преподавания – к дизайну обучения».

Список литературы

5. Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Principles and Practices of Design 3rd Edition: ed. by Beetham H., Sharpe R., Publisher Routledge; 3rd edition, 2019. – 290 p.
6. Schärfl Christoph. Notwendigkeit einer digitalen Transformation des Rechtsunterrichts – Virtual Enhanced Inverted Classroom (VEIC) und Constructive Alignment 4.0 als Lehren aus der COVID-19 Pandemie // Zeitschrift für Didaktik der Rechtswissenschaft – 2020. – Vol. 7(4) – P. 280-311. DOI:10.5771/2196-7261-2020-4-280
7. Казакова Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник – 2020. – № 1 (112). – С. 8-14. DOI 10.20323/1813-145X-2020-1-112-8-14.
8. Кларин М. В., Осмоловская И. М. Перспективные направления дидактических исследований: постановка проблемы // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, – № 10. – С. 61–89. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-10-61-89.
9. Boud D., Prosser M. Key principles for high quality student learning in higher education: A framework for evaluation. // Educational Media International. – 2001. – № 39 (3). – С. 237-245.
10. Blended Mode of Teaching and Learning: Concept Note, UGC – 2021. – Retrieved from. URL: https://www.ugc.ac.in/pdfnews/6100340_Concept-Note-Blended-Mode-of-Teaching-and-Learning.pdf.
11. Чернобай Е.В., Корешникова Ю.Н. Дидактика и педагогический дизайн: что общего и что особенного? // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1, – №5 (78). – С. 177–190. DOI: 10.24412/2224–0772–2021–78–177–190.
12. Merrill M. D., Drake L., Lacy M. J., Pratt J. Reclaiming instructional design // Educational Technology. – 1996. – Vol. 36. – № 5. – P. 5-7

13. Демидова И.А., Педагогический дизайн и его средства: теоретический анализ и опыт применения в педагогической практике «Педагогика. Вопросы теории и практики», Тамбов: Изд. «Грамота», – 2019. – Том 4. – Выпуск 4. – С. 25-32. URL:<http://www.gramota.net/materials/4/2019/4/3.html>.
14. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – Т. 3, – №3. – С. – 12.

УДК 378.147

*Ганиева А.Р., магистрант
Гайсина Г.И., д.п.н, профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им М.Акмиллы»*

КЛИЕНТО-ЦЕНТРИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

В современной системе подготовки кадров для различных сфер деятельности все большую роль играет клиенто-центрированная технология обучения, которая активно применяется в профессиональной подготовке специалистов по социальной работе. Она базируется на принципах сотрудничества и взаимодействия между клиентом и специалистом, а также учитывает индивидуальные потребности и особенности каждого клиента.

Одним из основоположников данной технологии является американский психолог Карл Роджерс. Клиенто-центрированная технология по Роджерсу – это подход к проектированию и разработке технологических решений, которые ориентированы на потребности и желания клиентов [3]. Данная технология предполагает активное взаимодействие с пользователями, чтобы понимать их потребности и проблемы, а также учитывать их мнение при создании продукта или услуги. Клиенто-центрированная технология также включает в себя постоянное улучшение услуги на основе обратной связи от клиентов. Она помогает создавать более эффективные и удобные решения, которые лучше соответствуют потребностям клиентов.

Профессор Северо-Западного Университета (Чикаго, США) Филип Котлер выделил принципы клиенто-центрированной технологии:

1. Ориентация на потребности клиентов. Все решения должны быть направлены на удовлетворение потребностей и желаний клиентов.
2. Взаимодействие с клиентами. Необходимо активно общаться с клиентами, чтобы понимать их потребности и проблемы.
3. Учет мнения клиентов. Мнение и обратная связь клиентов должны учитываться при разработке продукта или услуги.
4. Постоянное улучшение. Продукт (услуга) должен постоянно улучшаться на основе обратной связи от клиентов.
5. Результативность. Клиенто-центрированная технология должна приводить к созданию более эффективных и удобных решений для клиентов.
6. Гибкость. Необходимо гибко реагировать на изменения в потребностях и требованиях клиентов.
7. Командная работа. Разработка продукта должна проводиться командой специалистов разных областей и представителей клиентов [1].

Таким образом, клиенто-центрированная технология - это подход к управлению, при котором ориентиром является удовлетворение потребностей и желаний клиентов. Она предполагает, что все решения, которые принимаются в социальном учреждении, должны быть основаны на потребностях клиентов.

В современной России понятие «клиенто-центрированная технология» не получило широкое распространение. Мы считаем, что это связано с тем, что по российскому законодательству термин «клиент» на данный момент официально не используется. Согласно Федеральному Закону № 442-ФЗ от 28.12.2013 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» ключевым понятием является «получатель социальных услуг».

На основе положений законодательства сравним термины «клиент» и «получатель социальных услуг». Согласно действующему законодательству получатель социальных услуг – это гражданин, который признан нуждающимся в социальном обслуживании и которому предоставляются социальные услуги [4].

Но если обратимся к более раннему закону – ФЗ от 10.12.1995 № 195-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации», то здесь еще применялось понятие «клиент социальной службы». Клиент социальной службы - гражданин, находящийся в трудной жизненной ситуации, которому в связи с этим предоставляются социальные услуги [5]. Таким образом, до 1 января 2015 года социальное обслуживание предоставлялось гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации. В новом законе такое положение отсутствует, что делает перечень оснований получения помощи более однозначным. В концепции клиенто-центрированной технологии, "клиент" - это любой человек, который обращается за помощью. Таким образом, можно считать, что понятия получателя социальных услуг и клиента в рамках социальной работы являются синонимичными. Следовательно, данные термины имеют право на существование как в профессиональной деятельности специалистов по социальной работе, так и в процессе их профессионального обучения.

Одной из причин малой известности и эффективной применимости обсуждаемой технологии в профессиональной сфере является недостаточное ее освещение в специальной литературе. Кроме того многие специалисты по социальной работе не видят необходимости в использовании данной технологии или не владеют методикой ее применения.

В социальной работе клиенто-центрированная технология означает, что клиент становится центром взаимодействия специалиста по социальной работе и участвует в процессе принятия решений относительно своей жизненной ситуации. Этот подход предполагает, что специалист по социальной работе должен быть готов к тому, чтобы выслушать клиента, понять его потребности и ожидания, а затем помочь ему разработать индивидуальный план действий. Она предполагает использование различных методов и техник, которые наиболее эффективны для каждого конкретного клиента, позволяет клиентам чувствовать себя более уверенно и активно

включаться в решение своей проблемы, а также повышает эффективность работы самих социальных работников.

Выделим особенности клиенто-центрированной технологии в работе специалистов по социальной работе.

Ориентация на клиента или индивидуальный подход к каждому клиенту. Эта технология подразумевает, что специалист по социальной работе должен ориентироваться на потребности и желания клиента, а не на свои собственные цели или представления о том, что должно быть лучше для клиента. Каждый клиент уникален, поэтому важно учитывать его индивидуальные особенности, потребности и желания.

Установление доверительных отношений. Чтобы клиент мог открыться и рассказать о своих проблемах, ему нужно чувствовать доверие к специалисту. Поэтому важно установить доверительные отношения с клиентом, проявляя эмпатию и понимание. Специалист должен предложить клиенту поддержку и помощь в достижении его целей, а не навязывать свои решения.

Активное слушание. Специалист должен активно слушать клиента, чтобы понимать его проблемы, трудности и потребности. Важно задавать открытые вопросы и проявлять интерес к тому, что говорит клиент.

Поэтапный, последовательный процесс профессиональной деятельности. Цель клиенто-центрированной технологии – помочь клиенту решить свои проблемы и достичь своих целей. Специалист должен разработать индивидуальный план работы с каждым клиентом, учитывая его потребности и цели.

Открытость и честность. Важно проявлять открытость и честность в работе с клиентом. Специалист должен быть готов к тому, что клиент может высказывать свои недовольства или критику, необходимо открыто обсуждать эти вопросы.

Развитие личностных качеств. Работа по указанной технологии способствует развитию личностных качеств социального работника, таких как эмпатия, терпимость, уважение, открытость и чуткость. Эти качества помогают лучше понимать клиента и оказывать ему поддержку.

Таким образом, клиенто-центрированная технология обучения имеет особую актуальность в социальной работе. Социальная работа - это профессия типа «человек-человек», которая направлена на оказание помощи людям в различных жизненных ситуациях. Каждый клиент специалиста по социальной работе уникален и требует индивидуального подхода. Использование данной технологии позволяет специалистам по социальной работе эффективно оказывать помощь и поддержку людям в трудных жизненных ситуациях.

Актуальность клиенто-центрированной технологии обучения в профессиональной подготовке специалистов по социальной работе обусловлена высокими требованиями данной профессии к специалисту, а также реализацией личностно-деятельностного подхода к профессиональной подготовке кадров к профессиям «человек – человек». Мы выделили и

обосновали важность клиенто-центрированной технологии обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов по социальной работе.

Клиенто-центрированная технология обучения помогает преподавателям развивать у студентов основы эмпатии и понимания индивидуальных потребностей клиентов, что является ключевым компонентом в профессиональной деятельности социального работника. Более того, обучение студентов по данной технологии помогает будущим специалистам по социальной работе научиться эффективно общаться с клиентами, учитывая их индивидуальные запросы, проблемы, мнение и предпочтения, что повышает уровень доверия и участия клиента в процессе оказания услуг.

Данная технология обучения позволяет студентам более точно диагностировать проблемы клиентов и разрабатывать индивидуальные программы помощи, что повышает качество оказываемых услуг.

Клиенто-центрированная технология способствует развитию профессиональных навыков и компетенций студентов, уровня квалификации и готовности к профессиональной деятельности. Она способствует развитию самостоятельности и ответственности студентов, что является важным качеством для будущих специалистов по социальной работе.

Обучение студентов данного профиля подготовки по клиенто-центрированной технологии важно, потому что она не только позволяет создавать более эффективные и эмпатичные отношения между социальным работником и клиентом, но и помогает студентам осознать важность учета индивидуальных потребностей и запросов клиента, что повышает качество оказываемых услуг и улучшает результаты работы.

При применении клиенто-центрированной технологии в процессе обучения будущих специалистов по социальной работе преподавателям необходимо учитывать следующие аспекты:

1. Практико-ориентированная организация практических занятий, направленных на развитие у студентов обобщенных умений применения клиенто-центрированной технологии в будущей работе в должности специалиста по социальной работе.

2. Использование ситуационных задач (кейсов) и сценариев для демонстрации применения технологии в различных ситуациях и овладения студентами способностью самостоятельно решать профессиональные задачи.

3. Обеспечение обратной связи и анализа результатов работы студентов для оценки эффективности применения клиенто-центрированной технологии.

4. Включение в программу обучения элементов саморазвития и самоанализа для студентов, чтобы они могли осознать свои личностные качества и развить основы эмпатии и понимания клиента.

Таким образом, клиенто-центрированная технология обучения является актуальной и эффективной в профессиональной подготовке специалистов по социальной работе, а ее принципы, формы и методы должны найти более широкое применение в работе социальных служб и организаций. В связи с этим, мы считаем, что с целью распространения ведущих идей и методики

применения данной технологии необходимо проведение информационных кампаний, обучающих семинаров (супервизии, интервизии) для специалистов по социальной работе, курсы повышения квалификации, а также знакомить специалистов с результатами научных исследований по данной проблеме средствами публикаций в профильных научных журналах.

В рамках заявленной темы статьи считаем особо важным дальнейшие научно-методические разработки проблемы применения клиенто-центрированной технологии обучения будущих специалистов как в области социальной работы, так и других профессий группы «человек – человек».

Список литературы

1. Котлер Ф. Основы маркетинга: краткий курс [Текст] / Ф. Котлер. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2007. - 656 с.
2. Пайгина Е.С. Профессиональная подготовка бакалавров социальной работы [Текст] / Е.С. Пайгина // Кронос. – 2021. - № 6. – С. 18 -24.
3. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия: Теория, современная практика и применение [Текст] / К. Роджерс. – М.: Издательство: Изд-во Института Психотерапии, 2007. - 560 с.
4. Федеральный закон "Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации" от 28.12.2013 N 442-ФЗ [Электронный ресурс] / КонсультантПлюс. Режим доступа- URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_15558/ (дата обращения 30.10.2023)
5. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации» от 10.12.1995 N 195-ФЗ/ КонсультантПлюс. Режим доступа- URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8574/ (дата обращения 30.10.2023)

УДК 373(07):5А2

*Набидоллина Ш.С., к.п.н., ассоциированный профессор
РК, г.Уральск, Западно-Казахстанский
инновационно-технологический университет*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО АСПЕКТА ОБЩЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

Развитие общества предполагает соответствующие эпохе изменения взаимоотношений, складывающихся между субъектами системы образования и профессиональной средой, ответственной за подготовку компетентных специалистов. Актуальность постановки проблемы коммуникативной компетентности связано также с тем, что выпускники классического университета, могут в дальнейшем переходить к деятельности, прямо или косвенно связанной с обучением и воспитанием школьников и студентов. В этом плане их психологическая подготовка должна отвечать современным требованиям к коммуникативной культуре специалиста. В то же время, в условиях нарастания глобальных изменений в системе образования велика вероятность, что получаемые знания устаревают раньше, чем выпускник выйдет на рынок труда. В этой связи повышается ответственность высших учебных заведений всех уровней за повышение качества подготовки кадров с учетом потребностей рынка образовательных услуг [10; 11]. Помимо того, что одним из требований профессиональной подготовки в вузе является мобильность, которая может пониматься по-разному, в зависимости от

экономической ситуации в стране в целом и / или отдельном ее регионе, по-прежнему значительная доля выпускников попадает в систему «человек – человек», по Е.А. Климову [6], когда от уровня освоенности средств коммуникации будет зависеть сама вероятность их трудоустройства и последующего карьерного роста. К выпускникам современных вузов заказчики предъявляют высокие требования, в скрытой форме включающие сформированность коммуникативной компетенции, предполагая, что задача совершенствования культуры речи и делового общения является уже решенной. Однако исследования Н.В. Кузьминой [8] и практика общения со студентами старших курсов различных специальностей не вселяет оптимизм, так как их отчеты и данные, получаемые в ходе бесед с преподавателем, свидетельствуют о том, что именно коммуникативная сторона общения порождает у них наибольшие затруднения и отрицательно влияет на их профессиональное самоопределение. В этой связи нами было выполнено психологическое исследование в Западно-Казахстанском инновационно-технологическом университете (г. Уральск), с учетом установленных противоречий между: а) повышением требований к профессиональной подготовке в структуре новых образовательных стандартов по формированию универсальных учебных действий у обучающихся и реальным недостаточно высоким уровнем необходимых коммуникаций будущего учителя; б) социальным заказом на личность учителя, обладающей знанием основ психологии делового и личного общения и сложившимися в предшествующую историческую эпоху стереотипами профессиональной педагогической деятельности и её несоответствия меняющимся условиям, сопровождающим процесс развития современного образования; в) задачей формирования культуры общения будущего учителя и недостаточной научной разработанностью проблемы средств ее обеспечения в учебно-воспитательном процессе.

Термин «коммуникация» начал использоваться в научной литературе в начале XX в. для обозначения процесса взаимодействия субъектов, осуществляющих взаимоинформирования, трансляцию знаний. В современной литературе коммуникацию характеризуют как процесс передачи информации от человека к человеку, а также передачи и обмена информацией в обществе между отдельными личностями и сообществами людей. Общение же понимают как межличностное взаимодействие в ходе трансляции информации познавательного и аффективнооценочного характера. Одной из главных признаков общения выступает обеспечение им контактной функции для удовлетворения потребности в установлении и сохранении контакта с другими субъектами. Желание определенным образом влиять на партнера по общению порождает такую функцию, как интеракция. В итоге общение включает перцепцию (социальную), влияние на других людей, обмен с ними мнениями, а в случае возникновения / наличия коммуникативных барьеров, и реализацию согласительных процедур, с целью разрешения противоречий или устранения последствий конфликтных ситуаций. Таким образом, в литературе под общением подразумевают

межличностное взаимодействие, а за социальной коммуникацией закрепляется дополнительное значение – осуществление информационного обмена в различных сферах общества между субъектами [2; 3; 4; 5; 9]. Понятие «коммуникация» многие авторы используют как синоним социальной коммуникации. Однако в современной социальной психологии принято различать межличностные коммуникации и процессы социальных коммуникаций. Так, межличностные коммуникации – это процессы намеренного или случайного, часто косвенного обмена сообщениями между различными партнерами или группами, в то время, как коммуникация социальная предполагает непосредственное взаимодействия ограниченного числа коммуникаторов, имеющих возможность непосредственно контактировать друг с другом, поддерживая обратную связь. В этом случае социальные коммуникации выпускников вузов могут соответствовать всем уровням и видам межличностных отношений: от интимно-личностных переживаний и передачи впечатлений в непосредственном общении и до обмена информацией на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровнях [4; 5]. В итоге можно заключить, что термин «коммуникация» большинство авторов используют, как синоним категории «общения» [7]. В этой связи важным направлением исследований проблем коммуникаций остается выявление содержательной специфики коммуникативных взаимодействий субъектов образования. В этой сфере коммуникация исследуется с позиции формирования информационной и коммуникационной культуры, развития умения адаптироваться в условиях быстрой смены информационных потоков и используемых технологий [2; 5; 10]. Поскольку коммуникация и ее продуктивность характеризуется взаимодействием субъектов, то основой данного взаимодействия выступает речь. Речь или вербальная коммуникация определяют как процесс общения с помощью языка. Основными инструментами вербальной коммуникации выступают слово и высказывание [1; 12]. Речевая деятельность есть совокупность мотивированных речевых действий индивидов выполняемых в социально значимых условиях, с учетом определенных требований (правил) и традиций, и выступающая как основной способ взаимодействия людей в обществе [7]. Коммуникативная деятельность, характеризуется как «разновидность» особенной (отдельной, специально организуемой и осваиваемой) человеческой деятельности, выступающей в функции действия в структуре других деятельностей. В исследованиях вербальной коммуникации А.А. Леонтьев [9], Л.И. Айдарова [1], А.С. Турчин [12] и др. установлено, что на основе многогранного взаимодействия и деятельности реализуется непрерывное совершенствование и развитие речи человека. Это заключение отражает высокую потребность индивида в социальном взаимодействии. Последнее не отрицает значение невербальных средств коммуникации. Она представляет собой важную сторону общения, представленную в знаковой форме и, дополняющую (а иногда и замещающую) внешнюю речь [12]. Неречевые способы взаимодействия реализуют функцию ориентировки: позволяют построить образ собеседника, отображают типичные признаки

поведения коммуниканта. Хорошо понимающий язык жестов получает возможность прогнозировать высказывания собеседника, тем самым облегчая взаимопонимание, упрощая и обогащая процесс коммуникации. Невербальная коммуникация позволяет распознать и оценивать эмоциональные состояния коммуникантов. Ее средствами выступают жесты, позы, мимика, одежда, прическа и т.п. Исследователи отмечают, что в процессе вузовского обучения накапливаются противоречия, связанные с недостаточной подготовленностью студентов к осуществлению профессиональной коммуникативной деятельности. Последнее относится как к речи внешней, так и к внутренней [1; 2; 7; 12 и др.]. Нами была сформулирована научная проблема, суть которой состоит в необходимости структурирования содержания и отборе методов обогащения коммуникативной культуры будущих учителей. Изложенная проблема обусловила выбор темы исследования: «Коммуникативный аспект психологии общения». Мы предполагаем, что будущий учитель в условиях развития современного образования, овладевая спецификой личностного и делового общения и осваивая средства профессиональной коммуникации, будет более успешным, при условии, если разработанная программа будет включать модели и стили общения, а также тренинг по их применению в профессиональной деятельности. Содержательный аспект этих блоков согласован с требованиями социума к коммуникативному аспекту психологии общения. Основной акцент сделан на анализ содержания понятия коммуникативного аспекта общения, выявлении уровня сформированности коммуникаций будущего учителя, будет методах формирования конструктивной коммуникации, обеспечивающая реализацию функции и стиля личностного и делового общения выпускника и опытно-поисковой проверки эффективности форм и методов ее формирования. Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникаций будущих выпускников проводилась на базе Западно-Казахстанского инновационно-технологического университета на кафедре «Педагогика и психология» в группе 221 данной специальности (35 испытуемых в возрасте 20–22 лет). В связи с тем, что большинство образовательных программ в последнее десятилетие разрабатываются на основе компетентностного подхода, приходится учитывать необходимость использования соответствующей терминологии (компетенция, компетентность, ключевые компетенции, профессиональные компетенции, специальные компетенции и др.). Анализ научных исследований позволил нам определить, что невербальные средства помогают осуществлять ориентировочную функцию в различных деятельности, регулировать свое поведение, глубже понимать других и соответственно выстраивать с ними отношения, быстрее воспринимать социальные нормы и выполнять коррекцию своей коммуникации. При негативном сценарии формируется выученная беспомощность и усиливается невротизация, поскольку под угрозу ставится правильность первичного профессионального самоопределения обучаемых. Для выявления коммуникативных навыков будущих специалистов

напрактических семинарских занятий используем анкеты, опросники, которые могут применяться студентами в исследовании своих коммуникативных затруднений. Полученные в ходе опроса данные свидетельствуют о том, что, студенты педагогических специальностей имеют затруднения в процессе осуществления коммуникативной деятельности. Так, до начала тренинга коммуникативной компетентности было зафиксировано, что 50,8% испытывают страх при выступлении с устным докладом. Чувствуют скованность и напряженность при выступлении с докладом или рефератом 52,1%. Более одной трети испытуемых затрудняются ответить на вопрос о своем желании принимать участие в дискуссиях на занятии 34,8%, а также не соглашаются принимать активное участие в разных видах устной коммуникации 45,5%. Сомневаются в своей готовности осуществлять устную и письменную коммуникацию на высоком уровне 43,5%. Основная часть испытуемых на фоне повышенной общей тревожности демонстрирует низкую самооценку готовности и способности осуществлять коммуникативное взаимодействие. Большое количество ответов «затрудняюсь ответить» на вопросы, касающиеся готовности и способности вступать в коммуникацию, свидетельствует о том, что им не известны (или малоизвестны) некоторые виды коммуникативной деятельности. Большинство респондентов считает, что не достигнет повышенного (выше порогового) уровня сформированности коммуникативных умений без участия в занятиях, направленных на формирование новых и развитие имеющихся коммуникативных умений. В этой связи нами был выполнен с этой учебной группой тренинг коммуникативной компетентности. Были уточнены также возможности повышения эффективности работы над системой средств коммуникации в основном процессе преподавания учебных дисциплин с усилением роли диалога и полилога. На наш взгляд, применение на групповых занятиях диалогового обучения раскрывает возможности студентов по выражению собственных мыслей, логическому рассуждению и подведению итогов обсуждения. Овладение языком через практическое усвоение материала способствует совершенствованию коммуникативной составляющей взаимодействия обучающихся. Это создает предпосылки непосредственного речевого взаимодействия, построения так называемой триады – «язык – речь – общение». Данный прием способствует совершенствованию ораторского мастерства будущих специалистов, налаживанию культуры делового общения. При использовании приема «Представитель» команда выбирает своего руководителя для демонстрации его коммуникативных качеств ораторского мастерства и оглашения решения команды. Следует отметить и элементы метода «кейс– стади», используемые на семинарских занятиях. Метод помогает формировать умения, объективно оценивать имеющуюся информацию, руководить людьми, самостоятельно принимать решения, публично выражать и отстаивать их. Для целенаправленного формирования коммуникативных умений у студентов был применен тренинг. Его эффективность была в целом подтверждена. При этом студенты отметили, что не только осваивали разные стили общения,

новыми умениями и коммуникативные средства, но и не чувствовали психологического дискомфорта и тревоги. Им была также предоставлена возможность самим определять структуру занятий. Так, темы «Артикуляционный марафон», «Перефразирование», «Необычные вопросы» используются чаще. Эффективность этой формы активного обучения обусловлена наличием групповых феноменов (обратная связь, взаимоподдержка, эмпатия и др.). В ходе тренинга у студентов совершенствовались навыки саморегуляции: экстраверты учились сдерживать себя, а интроверты – раскрываться, проявлять способность открытости к собеседнику, пониманию его эмоциональных состояний. Осваивались умения невербального общения: фиксировать (управлять) взглядом, «удерживать визуальный контакт», чувствовать настрой (намерения) собеседника до реализации коммуникативного акта. Поскольку тренинг был выполнен в течение одного семестра (6 семестр), результаты его представляются достаточно показательными, хотя сохранность коммуникативных умений еще предстоит проверить на выпускном курсе, т.е. в первой половине 2024 г. Тем не менее, и после тренинга 20,8% испытывают страх при выступлении с устным докладом; чувствуют скованность и напряженность при выступлении с докладом или рефератом 25,1%; затрудняются ответить на вопрос о желании принимать участие в дискуссиях 14,8% , а также не соглашаются принимать активное участие в разных видах устной коммуникации 65,5%. Сомневаются в своей готовности осуществлять устную и письменную коммуникацию на высоком уровне 33,5%. Основная часть испытуемых повысила свою самооценку (диагностика проводилась с применением методики «Вербальная самооценка личности», и низкую самооценку готовности и способности осуществлять коммуникативное взаимодействие сохранили лишь 3 испытуемых (менее 10% от общего числа). Позитивно оценивая результаты тренинга коммуникативной компетентности в группе будущих педагогов-психологов, следует также отметить важность интеллектуального продукта данной работы. Мы считаем, что проведение последующего обсуждения хода и результативности подобных занятий со студентами служит углублению теоретических знаний и развитию рефлексии средств коммуникативной деятельности. Рефлексия помогает самоанализу и способности к саморегулированию, развитию коммуникативных умений.

Не только на тренинге, но и применение рефлексии на семинарских занятиях важно, как для отработки логических умозаключений, так и для трансляции эмоциональных переживаний: Что я хотел получить на занятии? На сколько оправдались ожидания? Ответы на эти вопросы служат основанием для студента в планировании последующей деятельности. В ходе исследования доказано, что эффективное развитие коммуникативных навыков и работа в команде способствуют развитию коммуникаций студентов. Так же ключевыми компетенциями для выпускников становятся устная и письменная коммуникабельность, совершенствуется аналитическое

мышление, умение решать проблемы, инициативность и мотивация, нацеленность на результат.

Список литературы

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку / Л.И. Айдарова. М.: Педагогика, 1978. 144 с.
2. Болотова А.К., Жуков Ю.М., Петровская Л.А. Социальные коммуникации: учебное пособие. М.: Гардарики, 2008. 279 с.
3. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 368 с.
4. Ефимова Н.С. Психология общения. Практикум по психологии: Учебное пособие. М.: ИД «ФОРУМ»; ИНФРА-М, 2006. 112 с.
5. Кашкин В.Б. Основы теории коммуникации: Краткий курс. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. С. 12–13.
6. Климов Е.А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания. М.: Знание, 1986. 335 с.
7. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. М.: Академия. 2001. 176 с.
8. Кузьмина Н.В. Определение предмета акмеологии фундаментального образования // Акмеология 2010: методологические и методические проблемы / под ред. Н.В. Кузьминой, Е.Н. Жариновой. СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2010. 168 с.
9. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / под ред. М.К. Кабардова. 2-е изд. М. – Нальчик, 1996. 96 с.
10. Максимова Е.Б. Формирование коммуникативной компетенций студентов вуза: Автореферат канд. дисс. ... Москва. 2008. 26 с.
11. Турчин А.С. Социально-психологические установки учащихся 9-х и 11-х классов в структуре профессионального самоопределения // 101 Методология современной психологии. Вып. 10 / Сб. под ред. Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф. М.-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2019. С. 188–194.
12. Турчин А.С. Семиотическая функция и процесс обучения Монография. СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2019.

УДК 373.878

Нуриева Д.Р., магистрант

Вахидова Л.В., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа»

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПРОФИЛЯ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В современном мире образование играет ключевую роль в развитии личности, общества и экономики. Особенно актуальным становится вопрос подготовки компетентных специалистов в области высшего образования, способных успешно решать задачи, стоящие перед ними. Компетентностный подход предполагает формирование у студентов набора компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Компетенции – это знания, умения, навыки и личностные качества, которые позволяют эффективно выполнять профессиональные задачи и достигать поставленных целей.

Компетентностный подход к разработке системы оценки профессиональной деятельности преподавателя позволяет выявить личностные особенности преподавателя, не поддающиеся фиксации в качестве материальных результатов, оценить его, преподавателя, во всём многообразии профессиональных проявлений [25]. В основе такого подхода

могут лежать: «образ идеального преподавателя» [26] и понятие профессиональной успешности [27]; желаемая ролевая модель [28; 29]; профессиональный стандарт как система минимальных требований к преподавателю [30]; компетентностно-ориентированная модель, учитывающая процесс накопления и формирования компетенций [31; 32].

В современном мире постоянных трансформаций вузы играют роль глобальных образовательных центров, на базе которых различные категории обучающихся могут получать образование и повышать квалификацию на протяжении всей жизни. В этом контексте ряд исследователей, например, А.А. Муравьева и О.Н. Олейникова, предлагают рассматривать педагога, непосредственно взаимодействующего с обучающимися, не только как носителя и интерпретатора накопленного знания, но и как носителя культурных и ценностных основ, ответственного за создание новых знаний и ценностей, значимых для обучающихся даже за пределами учебного заведения [46].

Основные компетенции педагога высшей школы можно разделить на две группы: профессиональные и общекультурные. Профессиональные компетенции включают в себя знания в области преподаваемой дисциплины, умение применять их на практике, владение современными образовательными технологиями и методиками. Общекультурные компетенции охватывают широкий спектр личностных качеств, таких как коммуникабельность, толерантность, креативность, способность к саморазвитию и самообразованию.

Формирование компетентного профиля педагога высшей школы является важным элементом повышения качества образования. Компетентный профиль описывает не только учебные квалификации преподавателя, но и его профессиональные и межличностные навыки. Вот несколько ключевых аспектов, которые следует учесть при формировании такого профиля:

1. Академическая компетенция: включает в себя глубокие знания в своей области экспертизы, а также способность передавать эти знания студентам. Это также включает умение разрабатывать и оценивать учебные программы, учебные материалы и методы оценки.

2. Педагогическая компетенция: важно иметь навыки педагогического мастерства, включая умение создавать стимулирующую учебную среду, применять разнообразные методы обучения и оценки, а также настраивать индивидуальный подход к каждому студенту.

3. Исследовательская компетенция: способность проводить исследования в своей области, публиковать научные статьи, участвовать в конференциях и дискуссиях, а также быть в курсе актуальных научных разработок и тенденций.

4. Межличностные навыки: педагог должен уметь эффективно общаться со студентами, коллегами, администрацией и родителями, а также проявлять понимание, толерантность и уважение к разнообразию.

5. **Инновационные компетенции:** способность использовать современные образовательные технологии, адаптировать учебный процесс к изменяющимся потребностям студентов и рынка труда.

В целом, формирование компетентностного профиля педагога высшей школы должно учитывать не только его учебные достижения, но и его способности к адаптации к изменяющимся условиям обучения, развитие критического мышления и аналитических навыков у студентов. Основной целью образовательных программ зачастую выступает развитие у студентов личностных качеств и формирование общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлениям подготовки, позволяющих выпускнику успешно работать в избранной сфере деятельности и быть устойчивым на рынке труда. Образовательная программа реализуется в целях создания студентам условий для приобретения необходимого уровня знаний, умений, навыков, опыта для осуществления профессиональной деятельности.

Одним из основных требований к педагогу высшей школы является наличие профессиональных компетенций, которые включают в себя знание преподаваемой дисциплины, применение этих знаний на практике, использование современных образовательных технологий и методик. Также важным аспектом является наличие общекультурных компетенций, включающих коммуникативность, толерантность, креативность и способность к самообразованию и саморазвитию.

Развитие компетентностного профиля педагога высшей школы связано с внедрением инновационных технологий в образовательный процесс (электронное обучение, дистанционное обучение, проектное обучение и др.). Это позволяет сделать образование более доступным и гибким. Кроме того, компетентностный профиль педагога должен учитывать междисциплинарный подход, который позволяет формировать у студентов комплексное видение мира и развивать их способности к решению сложных задач.

Таким образом, компетентностный профиль педагога высшей школы является ключевым элементом системы образования и требует постоянного развития и совершенствования.

Список литературы

1. Ананина Р.Ф. Формирование системы компетенций в структуре образовательной программы // Центр Научного Сотрудничества ИнтерактивПлюс. – Текст: непосредственный – 2023. – С. 1-3.
2. Вахидова Л.В. О подготовке будущего педагога в условиях двудипломного образования // Вестник БГПУ им.М.Акмуллы. 2022. С.18-27
3. Вахидова Л.В., Айдагулова А.Р. Инновационные образовательные технологии в социализации и профессионализации личности в условиях медиасреды вуза // Кант, №4(45) 2022. С. 197-204
4. Газиева И.А., Бурашникова А.А. Компетентностный функциональный профиль преподавателя вуза: ценностный подход // Высшее образование в России. – 2023. – №3. – С. 26-47.
5. Таратухина Ю. В. Педагогика высшей школы в современном мире : учебник и практикум для вузов / Ю. В. Таратухина, З. К. Авдеева. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 217 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-13724-8. —

- Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/519611> (дата обращения: 10.11.2023).
6. Смирнов С. Д. Психология и педагогика в высшей школе : учебное пособие для вузов / С. Д. Смирнов. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 352 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08294-4. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/512615> (дата обращения: 10.11.2023).
 7. Штейнберг В. Э., Манько Н. Н., Вахидова Л. В., Фатхулова Д. Р. Визуальные дидактические регулятивы как инструменты учебной деятельности: развитие и прикладные аспекты//Образование и наука (Скопус, 2 кв.). 2021. № 23(6). С.126-152.

УДК 373:379.835

*Рябова Г.С., магистрант
Набиев В.Ш., доцент, к.п.н., доцент
доцент кафедры педагогики и социальной работы
РФ, г. Ульяновск, ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова*

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ЛЕТНЕГО ШКОЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

На сегодняшний день летний школьный лагерь (ЛШЛ) является организацией с определенно заданной целью – обеспечение разностороннего развития и оздоровляющего отдыха детей. Но одновременно школьные лагеря отличаются один от другого средствами и способами содержательного наполнения деятельности для достижения поставленной цели. Существует множество факторов, определяющих решение родителей при выборе летнего лагеря, который будет посещать их ребенок, например, авторская программа, инновационные педагогические технологии, формы организации мероприятий и т.д. Образовательная среда ЛШЛ становится инструментом для всестороннего развития ребенка, если ее возможности будут целенаправленно использованы в работе с детьми.

Определение «среда» часто используется в различных областях науки и практики и отражает множество смыслов данного термина. В толковом словаре среда определяется как: «... окружение, совокупность условий жизнедеятельности живого организма; социально-бытовые условия жизни человека, его окружение, совокупность людей, объединенных данными условиями» [2, с. 95]. В философии понятие «среда» в социальном контексте означает материальные, духовно-общественные условия существования человека, окружающие его [5, с. 382]. В социологии данный термин трактуется как «... совокупность социальных, экономических, политических, материально-духовных условий формирования и существования индивида или группы людей» [6, с. 932].

В психолого-педагогической науке исследованием сущности феномена «образовательная среда» занимались многие отечественные ученые (В.А. Ясвин, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.И. Панов и др.), которые сформировали различные авторские подходы к пониманию образовательной среды. Согласно В.В. Рубцову «... образовательная среда – это форма воздействия или сотрудничества в процессе коммуникации, которая способствует возникновению новых общностей между педагогами, детьми и

родителями» [4, с. 27-33]. В экопсихологической модели В.И. Панова «образовательная среда» раскрывается как система психолого-педагогических влияний, благодаря которым возможно развитие реальных и потенциальных способностей обучающихся.

В научных трудах В.А. Ясвина «образовательная среда» является «... системой влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития и совершенствования, которые содержатся в социальном и пространственно-предметном окружении» [7]. Данная модель определяется как эколого-личностная.

В антропо-психологической модели Е.И. Исаева и В.И. Слободчикова «образовательная среда» определяется как «... динамическое образование единства условий, продукт совместной деятельности педагогов, детей и родителей – субъектов образовательного процесса» [1]. Таким образом, при осмыслении понятия «образовательная среда» наиболее обоснованными и продуктивными представляются идеи, которые выделяют основную характеристику образовательной среды «... способность данной среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития каждой личности» [1, с. 48-55]. В представлении В.А. Ясвина раскрывается дополнительный аспект образовательной среды «... если личность максимально использует возможности среды, то ее саморазвитие будет проходить активно и свободно» [7, с. 13-22].

В логике данного подхода будем анализировать образовательную среду в ЛШЛ как самостоятельный элемент образовательной системы.

С учетом различий тем и направлений, образовательная среда ЛШЛ отличается интерактивностью, ориентированностью на интересы воспитанников, гибкостью, а также вовлеченностью организаторов и педагогов в процесс ее создания, функционирования и совершенствования.

Следовательно, в данном исследовании «образовательная среда ЛШЛ» понимается нами как единство условий и влияний, способствующие созданию возможностей для раскрытия способностей и интересов воспитанников и обеспечивающие активное, свободное личностное развитие и саморазвитие.

Функции образовательной среды определяют ее педагогическое содержание. Согласно В.Ш. Набиеву выделяются следующие функции образовательной среды [3]:

- воспитывающая функция, означающая изменение отношения обучающихся к себе и субъектам, окружающих их в образовательном процессе;

- обучающая функция понимается как достижение предметных и метапредметных результатов, освоение УУД (универсальных учебных действий) при практическом взаимодействии с технологиями образовательной среды;

- информирующая функция – становление доверительных отношений между субъектами, открытый доступ к информационным

ресурсам, продуктивное межличностное взаимодействие в образовательном процессе;

- социализирующая функция, отражающая социализацию обучающихся и социальный контекст образовательных результатов;
- развивающая функция – развитие учащихся в интеллектуальном и духовном плане, формирование способности к саморазвитию на каждом этапе образовательного процесса;
- мировоззренческая функция заключается в формировании взглядов и позиций обучающихся, а также получение практического опыта во взаимодействии с образовательной средой.

Изучая образовательную среду ЛШЛ в аспекте управления, стоит отметить, что к перечисленным выше функциям образовательной среды необходимо добавить управленческую функцию, так как образовательная среда непосредственно определяется качеством управления деятельностью должностных лиц образовательной организации в конкретных условиях.

Структуру образовательной среды, по В.А. Ясвину, составляют три основных компонента[8]:

- пространственно-предметный, в содержании которого находятся условия и возможности обучения и воспитания детей в пространственном окружении;
- социальный, содержащий условия и возможности, возникающие в процессе межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- психодидактический, а именно комплекс педагогических технологий, построенных согласно определенным психологическим и дидактическим характеристикам.

Данная классификация компонентов образовательной среды не отражает базовые системные элементы, которые необходимо учитывать при построении образовательной среды в ЛШЛ. Таким образом, основываясь на изученные теоретические труды средового подхода к образовательному процессу В.А. Ясвина, В.И. Слободчикова, в данном исследовании нами выделяются следующие компоненты образовательной среды в ЛШЛ: целевой, содержательный, социальный, психодидактический, предметно-пространственный.

Целевой компонент образовательной среды ЛШЛ направлен на развитие разносторонней личности, ее потенциала и способностей на основе духовно-нравственных ценностей. Городской летний лагерь ставит перед собой конкретные задачи по созданию эффективного образовательного пространства, в котором возможно актуализировать потенциал каждого ребенка, развить его самостоятельность, организовать опыт общения и отношений с окружающими, а также проектировать индивидуальные достижения.

Реализация содержательного компонента происходит через организацию тематических смен по дополнительным образовательным программам различной направленности. В них отражены основные идеи и

положения, которые определяют направленность и стратегию деятельности ЛШЛ в современных условиях.

Социальный компонент содержит условия и возможности, возникновение которых обусловлено взаимодействием между субъектами образовательного процесса в ЛШЛ – педагогами, детьми и родителями. Здесь идет речь о стиле общения, обучения, о способе связи и объединения большого количества людей, которые причастны к организации летней смены в ЛШЛ.

Психодидактический компонент, или технологический, содержит современные педагогические и информационные технологии, инновационные методы и формы организации деятельности субъектов образовательного процесса, различные модели дополнительного образования и воспитания детей.

Предметно-пространственный компонент охватывает организацию пространства образовательной среды ЛШЛ: дизайн отрядных комнат, оформление лагерного уголка, возможность трансформации бывших классных кабинетов в мастерские, комнаты для занятий различной направленности.

При построении образовательной среды в ЛШЛ необходимо учитывать все выше перечисленные особенности и руководствоваться следующими принципами:

- принцип целенаправленности – создание образовательной среды ЛШЛ, способствующей развитию каждого ребенка на основе раскрытия его потенциалов и способностей;

- принцип открытости – открытый характер образовательной среды ЛШЛ, так как она находится под влиянием социума, принимает его воздействия, запросы и изменяется в структурном плане, включает новые методы и формы, виды деятельности, субъекты, содержание и др.;

- принцип адекватности – формирование учета протекающих процессов деятельности, создание модели для выявления возможных рисков, а также анализ соотношения реальных условий к будущей реализации образовательной деятельности в ЛШЛ;

- принцип альтернативности касается отбора оптимальных вариантов способов оценки качества организации деятельности ЛШЛ и полученных результатов в результате реализации образовательной программы;

- принцип комплексности – компоненты образовательной среды ЛШЛ взаимосвязаны и при комплексном взаимодействии осуществляют целенаправленное развитие личности ребенка с погружением в специально организованную среду ЛШЛ;

- принцип активности и самостоятельности – обучающийся как активный субъект образовательной деятельности ЛШЛ проявляет самостоятельность, самоуправление, активно участвует в организации этой деятельности;

– принцип адаптивности – образовательная среда и ее компоненты необходимо адаптировать согласно потребностям и способностям каждого субъекта образовательного процесса ЛШЛ. Это означает, что требуются гибкие и разнообразные формы проведения мероприятий, подачи материала для детей младшего школьного возраста. Педагогам необходимо создать адаптивные условия для актуализации их творческой компетентности, которая необходима в работе с детьми в условиях ЛШЛ.

В заключении необходимо отметить, что педагогические работники играют основополагающую роль в организации деятельности ЛШЛ, так как именно они обеспечивают оптимальные условия реализации образовательной среды, транслируют детям духовно-нравственные и социально значимые ценности, а также дают толчок новым направлениям развития содержания работы в ЛШЛ.

Список литературы

1. Исаев Е.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах: Учебное пособие [Текст] / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: Издательство ПСТГУ, 2013. – 256 с.
2. Лопатин В.В. Малый толковый словарь русского языка [Текст] / В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина. – М.: Русский язык, 1998. – 834 с.
3. Набиев В.Ш. Адаптивная образовательная среда гуманитарного вуза в пространстве группового и межличностного взаимодействия [Текст] / В.Ш. Набиев // Высшее образование сегодня. – 2019. – №1. – С. 2-7.
4. Рубцов В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы [Текст] / В.В. Рубцов, Т.Г. Ивошина. – М.: Издательство МГППУ, 2002, с. 272.
5. Социальная философия: Словарь [Текст] / Сост. и ред. В.Е. Кемеров, Т.Х. Керимов. – М.: Академический Проект, 2003. – 560 с.
6. Социология: энциклопедия. – Минск: Книжный дом, 2003. – 1131 с.
7. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
8. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде [Текст] / В.А. Ясвин; под ред. В.И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 178 с.

УДК 379.8

Султанова А.Я, студент

Хабибова Н.Е., к. филос.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ ГОСТИНИЦЫ «ПОДРОСТОК» В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ВОСПИТАННИКАМИ

Изучение форм и методов работы специалистов социальной гостиницы «Подросток» имеет большое значение в свете растущей потребности в помощи подросткам, находящимся в трудной жизненной ситуации. Это также актуально в контексте постоянно меняющихся вызовов и потребностей подростков, которые требуют инновационных подходов к работе с ними. Изучение форм и методов работы специалистов поможет оптимизировать процессы поддержки и реабилитации подростков, а также повысить эффективность программ и мероприятий, направленных на развитие навыков самостоятельной жизни и адаптацию к обществу. Кроме того, это позволит

выявить лучшие практики и опыт работы специалистов, которые могут быть использованы в других организациях, предоставляющих подобные услуги.

Изучение форм и методов работы также поможет обеспечить более качественную подготовку специалистов, работающих с подростками в сложных жизненных ситуациях, и повысить уровень профессионализма в данной области. В конечном итоге, это будет способствовать улучшению качества жизни подростков и повышению их шансов на успешную адаптацию в обществе.

Социальная гостиница – учреждение, которое предоставляет временное проживание и социальную поддержку подросткам, находящимся в трудной жизненной ситуации. Это место, где подростки могут получить помощь в решении своих проблем, обрести навыки самостоятельной жизни и адаптироваться к обществу.

Досуговая деятельность в педагогике – это вид деятельности, направленный на организацию свободного времени учащихся с целью развития их творческих способностей, социализации, формирования интересов и увлечений, а также обеспечения полноценного отдыха и развлечения. В рамках педагогики досуговая деятельность имеет большое значение, так как она способствует разностороннему развитию личности учащихся, помогает им раскрыть свой потенциал, обогатить культурный и социальный опыт, а также укрепить здоровье и физическую активность. Досуг способствует раскрытию природных талантов и приобретению полезных для жизни умений и навыков [2].

Безусловно, именно досуг формирует некий микро социум, дающий детям, подросткам и юношеству возможность выступать в самых разных социальных ролях, ребенок учится, принимает определенные правила и нормы, тем самым облегчая процесс адаптации и социализации [1].

Изучение форм и методов работы специалистов социальной гостиницы «Подросток» также может помочь в разработке более эффективных программ досуговой деятельности для подростков. Учитывая, что досуговая деятельность играет важную роль в развитии подростков и формировании их интересов и увлечений, изучение методов и форм работы специалистов поможет создать более привлекательные и полезные программы для подростков. Это также может способствовать созданию более инклюзивной среды, где каждый подросток может найти что-то для себя, независимо от своих интересов, способностей и потребностей. Изучение форм и методов работы специалистов позволит определить лучшие подходы к организации досуговой деятельности, которые будут способствовать развитию подростков и созданию позитивной атмосферы в социальной гостинице.

Таким образом, изучение форм и методов работы специалистов социальной гостиницы «Подросток» имеет большое значение не только для оптимизации процессов поддержки и реабилитации подростков, но также для разработки качественных программ досуговой деятельности, повышения уровня профессионализма специалистов и улучшения качества жизни подростков.

Специалисты социальной гостиницы «Подросток» могут использовать различные формы и методы работы с воспитанниками, включая индивидуальные консультации и беседы. Специалисты могут проводить индивидуальные беседы с каждым воспитанником для выявления его потребностей, проблем и желаний. Также в работе с подростками подойдут групповые занятия и тренинги. Организация групповых занятий и тренингов помогает воспитанникам развивать навыки коммуникации, сотрудничества и саморегуляции. Организация различных мероприятий, таких как экскурсии, кинопросмотры, мастер-классы и спортивные соревнования, способствует развитию увлечений и интересов у воспитанников.

Специалисты могут оказывать психологическую поддержку воспитанникам через проведение психологических консультаций, тренингов по развитию навыков самоуправления и т.д.

Важной частью работы специалистов является взаимодействие с родителями воспитанников, проведение родительских собраний, консультаций и тренингов по вопросам воспитания подростков. Специалисты проводят систематический мониторинг прогресса каждого воспитанника и оценивают эффективность своей работы для корректировки методов воздействия.

Таким образом, эти формы и методы работы помогают специалистам социальной гостиницы «Подросток» эффективно организовывать досуговую деятельность с воспитанниками и способствуют их полноценному развитию и адаптации в обществе.

Список литературы

1. Андреева А. А. Особенности организации досуговой деятельности подростков [Текст] / А. А. Андреева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). Пермь: Меркурий, 2015. С. 1-3. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7546/> (дата обращения: 07.11.2023).
2. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников [Текст]: учебное пособие / В. А. Крутецкий. М.: Просвещение, 2009. 280 с.

УДК 378

Султанова Л.Ф., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ПРИНЦИП ДОСТУПНОСТИ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Одним из основных условий, успешной карьеры является правильный выбор профессии, поэтому от того на сколько грамотно и правильно будет уделяться внимание выбору профессии, оттого и будет зависеть профессиональное будущее обучающихся.

Профессиональное становление личности начинается с того момента, когда человек впервые задумывается о будущей деятельности, пытается определить этим круг своих интересов и объем знаний, необходимых для достижения цели. Ситуация на рынке труда во многом зависит от того,

насколько правильно в профессиональном плане сориентированы сегодня школьники, учащаяся молодежь [1].

Профориентационная деятельность в вузе сегодня сосредоточена на привлечении к поступлению достаточного количества заинтересованных абитуриентов и предпрофильную подготовку школьников к выбору профессии. В связи с этим большое внимание уделяется проведению целенаправленной профориентационной работы на всех ступенях образования.

Профориентация строится на определенных принципах, которые в свою очередь делятся на две категории: общепедагогические принципы и специфические принципы. Принцип доступности и сознательности является одним из основных общепедагогических принципов, который рассматривается как глубоко осознанное ознакомление учащихся с миром профессий, психологическими требованиями, предъявляемыми профессиями к человеку, путями овладения профессией; ознакомлением с перспективой профессиональной карьеры, оплатой труда, жилищно-бытовыми условиями[1].

Период выбора профиля в средней школе совпадает с периодом становления ранней юности и зрелости, возрастом, когда завершается становление личности, формируется мировоззрение, определяются ценностные ориентации, установки. Выбор профессии для многих обучающихся трудный процесс. Ведь с одной стороны школа, с другой стороны родители, ждут от него ответа на вопрос: Какую профессию он выбрал? А обучающийся еще не определился или определился, но сомневается, т.к. спектр профессий огромен. Чтобы не растеряться, правильно сориентироваться в выборе профессии, нужно хорошо их знать, изучить, осмыслить, понять.

Сегодня в Год педагога и наставника, когда уделяется особое внимание подготовке педагогических кадров, решаются вопросы по популяризации педагогической профессии, настало время подойти к вопросам профориентации вдумчиво и основательно, чтобы каждый обучающийся, будь это школьник или выпускник колледжа знал и понимал профессию педагога. Если раньше на профориентационных мероприятиях рассказывали и презентовали программы подготовки по уровням образования, то сегодня идет процесс перехода с рассказов и бесед, на другой уровень, который направлен именно на то, чтобы обучающиеся, приходя в образовательные организации, смогли пробовать себя в разных профессиях. Один из таких проектов, который позволит обучающимся быть специалистами в сфере образования - это проект «Билет в будущее», реализуется в 85 регионах России по поручению президента Владимира Путина и является частью федерального проекта «Успех каждого ребенка» Национального проекта «Образование».

Обучающиеся должны быть готовы к профессиональному самоопределению, быть грамотными в выборе профессии и для этого проект в «Билет в будущее» позволит им самим определиться своей профессией.

Ранняя профессионализация сейчас актуальна как никогда. Если прежде обучающиеся даже в 11 классе не всегда до конца определялись с выбором профессии, то сегодня разные проекты по профориентации позволяют уже заранее готовиться к выбору профессии.

Институт педагогики является участником проекта «Билет в будущее». Он призван помочь обучающимся сориентироваться в разнообразии профессий, понять свои сильные стороны и интересы, а также получить информацию о конкретных навыках, необходимых для успешной карьеры.

Проект «Билет в будущее» был реализован с 4 октября по 21 ноября 2023 года. В проекте участвовали учащиеся 6-11 классов школ, лицеев и гимназий Республики Башкортостан. Обучающиеся смогли пройти профессиональные пробы по таким профессиям как дефектолог, воспитатель детского сада, музыкант, педагог-организатор, специалист в области воспитания, педагог инклюзивного образования.

Что значит профессиональная проба?

Профессиональная проба (профпроба, проба) – мероприятие, включающее в себя элементы реальной профессиональной деятельности (или моделирующее эти элементы), предполагающее оценку данной практики самим участником и оценку ее наставником, способствующее сознательному, обоснованному проектированию образовательно-профессиональной траектории [2].

Профессиональная проба «Педагог-организатор». Обучающиеся 9-го класса познакомились с широкой сферой деятельности педагога-организатора в общеобразовательных учреждениях, организациях отдыха детей и их оздоровления, учреждениях дополнительного образования детей и взрослых. На собственном примере учащиеся сформировали дружный рабочий коллектив совместно со студентами университета, прошли ряд игровых испытаний на знакомство, сплочение коллектива, выявление лидеров, развитие навыков общения, управления командой.

Профессиональная проба «Специалист в области воспитания». Обучающиеся 8-9 классов погрузились в мир профессиональной деятельности специалиста в области воспитания. Профессиональная проба включала в себя выявление проблемы, определение темы, подготовку обучающимися презентации и видеообращения к родителям, учителям, школьникам с использованием современных сетевых коммуникационных технологий. Результатом профессиональной пробы стала презентация видеообращений обучающихся, в ходе которых они смогли проявить себя как специалист в области воспитания.

Профессиональная проба «Дефектолог». Под руководством наставников обучающиеся 9 класса определили необходимые знания и навыки для овладения профессией, узнали, как проводится психолого-педагогическое обследование психического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. На занятии ребята увидели связь профессиональных проб с реальной практической деятельностью специалиста.

Профессиональная проба «Воспитатель детского сада». В мастерской профессионального мастерства «Дошкольное воспитание», с обучающимися 9 класса прошли профессиональные пробы по профессии «Воспитатель».

На занятии обучающиеся в формате «Наставник - наставляемый» со студентами и наставниками показали фрагмент разработанной дидактической игры, открытого занятия для детей и продемонстрировали результаты обучения по профессиональным пробам, провели динамическую паузу, фрагмент интерактивной игры с применением Наураши, дидактического оборудования на основе разработанной технологической карты.

Профессиональная проба «Музыкант». В ходе проведения профессиональной пробы, обучающиеся 6 класса, самостоятельно организовали репетиционный процесс под звучание русской народной мелодии и продемонстрировали концертное исполнение ритмической импровизации на детских шумовых инструментах с использованием боди перкуссии и перестроения-дефиле.

Активное участие детей и их уникальный потенциал создали благоприятную творческую атмосферу.

Профессиональная проба «Педагог инклюзивного образования». В ходе проведения профессиональной пробы, обучающихся ознакомили с профессиональной деятельностью специалиста в области инклюзивного образования. Объяснили, что педагоги инклюзивного образования работают с разными категориями детей, осуществляют психолого-сопровождение ребёнка с ОВЗ в условиях инклюзивной среды. Обучающиеся, в специально оборудованной аудитории, получили более полную информацию о профессии, приобретая новые навыки и умения.

Все участники профессиональной пробы «Билет в будущее» впервые почувствовали себя педагогами. Те навыки, умения, которые обучающиеся получили в ходе профессиональной пробы, останутся в памяти и пригодятся им в выборе профессии.

Именно, таким образом, организованная работа по профориентации позволит обучающимся понять и получить достаточно доступную информацию о профессии.

Проводимая в школах ранняя профилизация, это совместная деятельность школы и образовательных организаций среднего профессионального образования и высшего образования. На каждом уровне есть свои особенности профориентационной работы.

Особенности взаимодействия с образовательными организациями Института педагогики связана со спецификой профессиональной подготовки студентов института. Доступность профориентационных мероприятий для обучающихся школ стала возможна, в связи с тем, что кафедры организуют профориентационные экскурсии и мероприятия для обучающихся с учетом их возраста, знаний, умений, навыков, уровня развития и возрастных особенностей; выбора методов взаимодействия, соответствующих их возрастным особенностям; доступности информационного материала.

Мероприятия и проекты, организованные сегодня в образовательных организациях, смогут помочь школьникам с выбором профессии, т.к. именно эти проекты доступно, понятно и максимально четко дают информацию о профессии.

Таким образом, профессиональное становление личности начинается с того момента, когда человек впервые задумывается о будущей деятельности, пытаясь определить этим круг своих интересов и объема знаний, необходимых для достижения цели.

Целенаправленная профориентационная работа даст исчерпывающий ответ на вопросы школьников «Кем быть? и Куда пойти учиться?».

Список литературы:

1. Болдина М.А, Деева Е.В. Понятие и сущность профориентационной работы в образовательном учреждении // Современные проблемы образования. - №12 (046). – 2012. – С. 431-439.
2. https://storage.yandexcloud.net/bvpublic/profminimum/metod_recomend_profminimum.pdf
3. [Официальный сайт БГПУ им. М.Акмуллы \(bspu.ru\)](http://bspu.ru).
4. [Институт педагогики. Официальный сайт БГПУ им. М.Акмуллы \(bspu.ru\)](http://bspu.ru).

УДК 373.878

*Суровицкая Ю.Ю.
м.п.н., докторант, ст. преподаватель
РК, г. Кокшетау, Кокшетауский
Университет им. А.Мырзахметова*

УЧЁТ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ УРОКА В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В настоящее время меняется содержание и структура системы образования в Республике, и эти изменения в современном мире тесно связаны с социальной парадигмой. В связи с этим основной целью образования определяется не просто совокупность знаний, умений и навыков, а основанных на них личностная, социальная компетентность – умение самостоятельно находить, анализировать и эффективно использовать информацию, умение рационально жить в быстро изменяющемся мире.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» указывается, что главной задачей системы образования является создание необходимых условий для получения образования, направленных на формирование, развитие и профессиональное становление личности, на основе национальных и общечеловеческих ценностей науки и практики [1].

Эти требования обусловлены тем, что трансформируются представления о смысле готовности личности к выполнению практико-ориентированных и социально значимых действий. Рассматриваемый стандарт обеспечивает условия для подготовки личности, способной к жизни в изменяющихся социально-экономических условиях [2, с.230].

Системно-деятельностный подход выступает ключевым в образовательном процессе. Для более точного достижения предметных, метапредметных, личностных результатов обучения, а также успешному внедрению системно-деятельностного подхода в образовательную практику способствует информационно-образовательная среда, обеспечивающая

информационно-методические условия реализации образовательной программы.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать цифровые, современные образовательные технологии, систему технических средств коммуникации и набор информационно-образовательных ресурсов, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.

Детям младшего школьного возраста предоставляется информационная образовательная среда, виды внеклассной и внешкольной деятельности, включая ИКТ и квалификацию персонала, когда они находятся в классе. При проектировании образовательного процесса в современной информационной образовательной среде необходимо учитывать, что он должен соответствовать важным принципам обучения, адаптированным с точки зрения системно-деятельностного подхода.

В современной информационной и образовательной среде принципы преподавания уроков конструирования считаются важным инструментом анализа результатов обучения по намеченным предметам. Конкретизируем содержание принципов научности, системности, наглядности, активности, сотрудничества, сознательности и индивидуализации, особенности их применения в практике работы начальной школы[3, с.35].

Одним из основных дидактических принципов выступает принцип научности, представляющий собой оптимальный отбор научно-обоснованного содержания учебного материала; способов его усвоения. Согласно этому принципу, учащиеся начальной школы должны приобрести исследовательские навыки, приобрести навыки научного поиска и использовать современные методы познания. Соответственно, необходимо обеспечить образовательный процесс таким содержанием, которое может быть использовано наиболее эффективно только при использовании информационно-коммуникационных технологий. Научное содержание должно быть средством достижения запланированных результатов, а не целью образовательного процесса.

Согласно этому принципу во время проектирования урока вытекает требование проблемно-деятельностной постановки задач процесса обучения, развития, воспитания детей в информационной образовательной среде. Ребенок при решении проблемных ситуаций становится не просто субъектом образовательного процесса, а исследователем, участником и организатором общения, проектантом. Такая модель обучения способствует развитию логического и аналитического мышления, а также достижению метапредметных и личностных результатов обучения.

Особое значение в организации процесса обучения имеет принцип системности, который включает в себя идеи общенаучного метода непротиворечивости, логики системного раскрытия объектов и/или явлений изучаемой действительности. Этот принцип предполагает, что необходимо идентифицировать концептуальные объекты, структурные элементы в

явлениях, выявить необходимые связи, характеристики взаимодействия, которые помогут представить объект в монолитном образе[4, с.25].

Представление об объектах и окружающих природных особенностях помогает создать сенсорное представление об изучаемом объекте в современном понимании у младших школьников. В этом случае принцип перспективы учитывается при разработке курса в качестве руководства в начальной школе. Субъект восприятия позволяет нам визуализировать наблюдаемые объекты или схемы направления в форме, которая позволяет нам четко показать текущие контакты и взаимосвязи и позволяет получать более точные идеи с использованием информационно-коммуникационных технологий.

В современной информационной образовательной среде обучающиеся получают возможность не только видеть объект (изображение), но и конструировать, видоизменять его. Более того любое явление, даже то, которое невозможно заметить человеческим глазом, например, весь процесс роста растения, обучающиеся могут увидеть в процессе просмотра видеороликов, учебных фильмов (например, «Развитие растения из семени»).

Принцип активности позволяет выбрать наиболее рациональные виды деятельности обучающихся. Усваиваемая информация должна быть адекватна содержанию действий младшего школьника, причем активность в данном плане выступает как требование воспроизвести не только предметные знания, но и собственно метапредметные учебные действия, в ходе которых и происходит освоение предметных умений. В случае формирования специализированных навыков деятельность должна проводиться по алгоритму, подготовленному с помощью ИКТ. Если задача состоит в том, чтобы развить творческие, эвристические навыки для решения проблемных ситуаций, ребенку не дается полный алгоритм выполнения задания. Младший школьник должен самостоятельно построить свой "новый" алгоритм работы[5, с.80].

Принцип сотрудничества отражает совместную деятельность учителя начальных классов и обучающихся, в то время, когда каждый из участников решает свои задачи и выполняет определенные функции. При использовании принципа сотрудничества педагог, прежде всего, создает условия для развития младшего школьника в рамках информационно-образовательной среды, которые ориентированы на достижение планируемых результатов обучения.

Принцип индивидуализации базируется на идеях личностно-ориентированного подхода к обучению. Обучающийся, согласно современным стандартам, выступает субъектом деятельности, равноправным участником образовательного процесса. Содержание этого принципа рассматривается как система индивидуализированных способов работы учителя с обучающимся, опирающихся на личность ребенка и особенности его развития. В начальной школе при проектировании урока учитель должен не просто обеспечивать деятельность с конкретным содержанием образования, подбирать методы, приемы, средства обучения, а создавать

единый дидактический комплекс, направленный на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения и создание единого, целостного информационно-образовательного пространства.

Построение урока в информационно-образовательной среде строится как интегрированная система, состоящая из блоков, соответствующих разным видам деятельности младшего школьника: учебная, научно-исследовательская, творческая, самостоятельная и т.д. При применении средств информационно-коммуникативных технологий важнейшим качеством урока является его целостность, взаимосвязь [6, с.51].

Среди взаимосвязанных блоков современного урока можно выделить: ценностно-целевой, программно-методический, информационный, коммуникационный, технологический. В разделе "Формулирование темы, цели и задач урока" рассматривается единый набор целей и задач курса, который включает в себя раздел "определение целей, задач и поручений курса". Обратите внимание, что только учитель информирует детей об определении предмета, целях и задачах курса, которые ставятся учащимися. В блоке курса описываются технологии, методы, формы и учебные программы, необходимые для организации учебного процесса. Информационный блок содержит информацию, необходимую для регистрации, и является основой воспитательной работы.

Ценностно-целевой компонент рассматривается как единая совокупность целей и задач урока, что характерно этапу урока «Формулирование темы, цели и задач урока». Обратим внимание, что учитель только подводит детей к определению темы, цели и задач урока, обучающиеся их формулируют самостоятельно. Программно-методический блок раскрывает необходимые для построения процесса обучения технологии, методики, формы, программы обучения. Информационный блок содержит информацию, необходимую для усвоения и являющейся основой учебной деятельности. Коммуникативный блок – формы взаимодействия между участниками учебного процесса. Технологический блок позволяет раскрыть все богатство средств обучения, которые возможно применять в информационно-образовательной среде [7, с.59].

Таким образом, дидактические принципы должны преломляться в соответствии с современной образовательной практикой в информационной образовательной среде и пронизывать все блоки современного урока: ценностно-целевой, программно-методический, информационный, коммуникационный, технологический. Следует помнить, что самая важная вещь в образовательной среде - это книга. Старые и традиционные учебники заменяются учебно-методическим комплексом, включающим электронные приложения, средства методической поддержки, онлайн-поддержку образовательных процессов и другие. Развитие информационно-коммуникационных технологий указывает на то, что электронные средства образования будут играть непосредственную роль [8, с.82].

Следовательно, от учителя зависит, в какой степени выбор педагогических публикаций должен быть педагогически обоснован. Он

должен научиться определять, какие ресурсы включены в комплекс и какие ресурсы следует привлекать на каждом этапе, чтобы обеспечить непрерывность образовательного процесса в информационно-образовательной среде. В то же время предпочтение следует отдавать ресурсам, которые систематически грамотно составлены, раскрывают содержание образования с той же логикой, что и базовая книга, которые не дублируют, а обогащают и углубляют [9, с.121].

Названные действия осуществляются учителем и входят в состав проектировочного компонента профессиональной деятельности, что ещё раз доказывает значимость его формирования.

Дидактические принципы построения урока в информационной образовательной среде являются важным педагогическим инструментом в подготовке учителем такого урока, и особенно они важны для анализа планируемых образовательных результатов.

Содержание системы требований каждого из дидактических принципов уточнено в образовательном процессе. В связи с изложенным в образовательном процессе основные дидактические задачи, предъявляемые с целью повышения эффективности использования средств требования определены: мотивации использования различных дидактических материалов; точное определение роли, места, цели и времени использования ИКТ; ведущая роль педагога в проведении урока; внедрение в технологию только тех компонентов, которые гарантируют качество обучения; соответствие методики компьютерного обучения общей стратегии проведения занятий; обеспечения высокого уровня индивидуализации обучения; обеспечение постоянной обратной связи в обучении и др.

Применение правил общеобязательного образования в образовательном процессе, реализация установленных требований к применению позволит повысить качество знаний учащихся. В связи с этим, их использование в образовательных целях и с научной точки зрения это следует рассматривать в контексте использования технологий в различных дисциплинах.

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.09.2023 г.) // <https://online.zakon.kz>
2. Самаль Е.В. Коммуникативная компетентность будущего специалиста в поликультурном обществе [Текст]/ Е. В. Самаль // Личность в межкультурном пространстве / Материалы V Междун. научно-практ. конф. - М.: изд-во РУДН, 2010.– С. 229-235.
3. Саранцев Г. И. Метод обучения как категория методики преподавания [Текст]/ Г. И. Саранцев // Педагогика. - 1998. - № 1. – С. 30-37
4. Перминова Л. М. О дидактическом принципе научности [Текст]/ Л. М. Перминова // Педагогика. - 2010. - № 9. – С. 20-27.
5. Фридман Л. М. Концепция личностно ориентированного образования [Текст] / Л. М. Фридман // Завуч. - 2010. - № 8. – С. 77-87.
6. Кудинов В. В. Проектирование современного урока [Текст]: учебное пособие / В. В. Кудинов. – Челябинск: ЧИППКРО, 2022. – 148 с.

7. Каскатаева Б.Р., Аубакир А.Б. Дидактические принципы применения информационных технологий обучения в школе [Текст] / Б.Р. Каскатаева, А.Б. Аубакир // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2020;(2). – С.53-61.
8. Ушакова Н. М. Содержание образования как объект моделирования в каталоге элективных дисциплин [Текст] / Н. М. Ушакова // В сборнике «Наука и образование в XXI веке: динамика развития в евразийском пространстве» // Материалы 2 Международной научно-практической конференции. - Павлодар: ИнЕУ, 2011.-Т.1 - С. 78-83.
9. Ушакова Н.М. Принципы и методы дидактики [Текст] / П. М. Ушакова. - Павлодар: Кереку, 2016. – 337 с.

УДК 37.02

*Филиппова А.С., д-р техн. наук, профессор,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В настоящее время современные цифровые технологии и средства повсеместно используются населением любого возраста как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности, в том числе и в образовательной сфере.

Большим толчком к повышению уровня внедрения и частоты использования в образовательном процессе информационных технологий послужил период пандемии 2020 – 2021 годах. До этого периода характер владения и использования цифровых технологий участниками образовательного процесса, заключался в основном в применении программных средств и приложений для демонстрации и хранения информации. Процесс повсеместного дистанционного обучения, вынужденного использования сети Интернет для коммуникации и программных средств для электронного документооборота способствовал резкому скачку повышения уровня цифровой компетентности преподавателей и учителей. Это можно отнести к положительным результатам непростого для образования периода. Отрицательным результатом вынужденного дистанционного образования, следует считать, снижение уровня социальной активности, коммуникационных навыков и качества полученных знаний обучающимися[1, 2]. Это связано, в первую очередь, в отсутствии прямого взаимодействия с преподавателями, которое обуславливает вовлеченность обучающегося в процесс получения новых знаний и практических навыков.

Исследования и анализ полученного опыта, цифровой трансформации последних лет, позволяет выделить следующие основные направления для эффективного использования информационных технологий и цифровых средств в образовательной сфере:

- поиск, обработка, хранение и передача информации в электронном виде. Наряду с возможностями интернет технологий, интернет-ресурсов, программных приложений для обработки текста и изображений, стоит отметить развитие и совершенствование программных средств электронного

документооборота, баз данных, которые упрощают взаимодействие между администрацией, преподавателями и обучающимися;

- представление образовательного контента, организация и технические инструменты для проведения занятий;

- автоматическая или автоматизированная проверка результатов обучения;

- коммуникация и взаимодействие между преподавателем и обучающимися, обучающимися между собой;

- программные и цифровые средства для получения опыта профессиональной деятельности.

Далее рассмотрим процесс с точки зрения образовательной среды и применения цифровых и информационных технологий. Под цифровыми технологиями будем понимать все то, что связано с электронными вычислениями, передачей, обработкой и хранением данных: гаджеты, электронные устройства, технологии, программы. Информационные технологии – специфические средства и методы выполнения информационных процедур (обработка, хранение и передача информации) с использованием компьютеров и других средств электронной связи[3].

Если выделять уровень использования цифровых и информационных технологий в образовательном процессе, то можно выделить три сценария. Рассмотрим их подробнее.

Первый основанный на индивидуально-личностном очном общении, предполагает минимизированное использование дистанционных форматов коммуникации, максимизацию контроля преподавателем за процессом усвоения образовательного материала в режиме офлайн. В этом случае цифровые технологии выступают в роли вспомогательного средства, позволяющего увеличить скорость, качество, наглядность предоставления образовательной информации. Такой традиционный подход позволяет преподавателю практически мгновенно реагировать на текущий процесс обучения, корректировать его в зависимости от способностей, индивидуальных особенностей обучающихся. В этом случае преподаватель может выступать одновременно и в роли наставника. Сохраняется в полной мере воспитательная функция преподавателя. Для обучающегося такой сценарий обуславливает возможность погружения в особую образовательную атмосферу, что потенциально увеличивает степень вовлеченности и мотивации к получению новых знаний и качественных навыков. Кроме того, у преподавателя есть возможность, добавить объяснений, скорректировать задания в случае плохого усвоения, непонимания или наоборот легкого усвоения материала у обучающегося. В таком варианте сценария обучения больше выгоды получают талантливые и отстающие ученики. Первые, с подачи заинтересованного преподавателя могут получить больше знаний и умений, определить вектор для дальнейшего саморазвития. Обучающиеся, у которых есть трудности в усвоении материала, могут рассчитывать на дополнительное внимание преподавателя-наставника. Но, можно отметить, что временной ресурс, накладывает ограничения по количеству

обучающихся для качественного образования в традиционном формате. Личность преподавателя имеет большое значение. Собственная цифровая компетентность преподавателя позволяет повысить качество образовательного материала, привлечь, заинтересовать, удержать внимание и интерес обучающегося. Что влечет за собой необходимость повышения квалификации преподавателя в силу стремительного и постоянного развития информационных и цифровых технологий. В такой образовательной среде формализация оценки знаний с применением цифровых средств, например тестирования, и оценки качества преподавания, например, с применением методик и программных средств в виде автоматизированной системы отчетности может не отражать потенциальные возможности обоих.

Второй сценарий по уровню использования – это максимизация использования цифровых технологий и средств во всем образовательном процессе. Вынужденный повсеместный переход к подобному сценарию был осуществлен в 2020 г в связи с пандемией COVID-19. Несомненно, данный опыт дистанционного образования позволил сделать качественный рывок в навыках применения преподавателями и обучающимися различных цифровых средств, способствовал развитию и внедрению новых программных приложений, как для непосредственной организации и проведения занятий, формирования цифрового образовательного контента, так и для взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса. Подобный сценарий образовательного процесса может позволить максимизировать количество обучающихся в образовательном учреждении за счет привлечения к обучению проживающих территориально в других регионах и даже странах [4]. Что в свою очередь позволяет сократить себестоимость обучения, формировать выгодное ценообразование для обучающихся, сократить затраты на имущественное содержание образовательного учреждения. Это способствует доступности и массовости получения образования. Использование дистанционного формата обучения накладывает жесткие требования к подготовке электронных учебно-методических комплексов дисциплин. Это связано с решением ряда системных вопросов, включая: выбор формы проектирования и представления образовательного материала; рациональное соотношение синхронной и асинхронной форм взаимодействия, объема текстового учебного материала и его инновационности, информативности и трудозатрат на подготовку [5]. Для качественного образования требуется высокий уровень цифровой компетентности преподавателей, хорошей программно-технологической оснащенности образовательного учреждения. Необходимо разрабатывать и применять новые формы проведения занятий, разрабатывать и включать в процесс игровое обучение, интернет-серфинг, подключение инструментов и методик для командной онлайн работы по дисциплине и прочее. Несмотря на большие возможности для увеличения обучающегося контингента, возникают нюансы, связанные с «цифровым разрывом», то есть разницей в уровне технологических возможностей в различных регионах Российской Федерации [6, 7]. Как показано в [8], наблюдается значительный

разрыв по регионам между показателями обеспеченности образовательных организаций компьютерами, доступом к сети интернет, наличием специализированных программ. Например, по данным за 2021 г. диапазон вариации составил 16 раз по обеспеченности персональными компьютерами с доступом к интернету (от 57.8 компьютера на 100 обучающихся в Ямало-Ненецком автономном округе до 3.7 в Республике Ингушетия). Кроме того, г. в 52-х субъектах Российской Федерации обеспеченность персональными компьютерами с доступом к интернету ниже среднероссийских значений. Наблюдается разрыв и между показателями городской и сельской местности. Все выше сказанное, позволяет сделать вывод о необходимости совершенствования материально-технической, технологической обеспеченности образовательных организаций и будущих перспективах сценария образовательного процесса с максимизацией использования цифровых технологий и средств. Но стоит отметить, что невозможно решить некоторые базовые образовательные задачи, используя только дистанционный и онлайн форматы обучения.

Таким образом, в настоящее время наиболее популярен и эффективен смешанный – третий сценарий образовательного процесса. Целесообразно комбинировать традиционные очные занятия и компьютерные технологии. А учебно-методический комплекс формировать в цифровой образовательной среде (системе дистанционного образования) с доступом обучающихся в период всего обучения. Цифровой образовательный контент, должен в полной мере содержать материал и техническо-программные средства необходимые как для повторения материала, выполнения заданий, самостоятельной работы, так и для подготовки к контролю и оценке результатов обучения. Такой смешанный формат позволяет аккумулировать преимущества первого и второго сценария и нивелировать недостатки.

Следует отметить, что образовательные организации, исходя из своих целей и задач, как в настоящее время, так и в перспективе могут быть нацелены на реализацию любого из вышеперечисленного выше сценария. И несмотря, на варианты сценариев, в любом случае, современный преподаватель обязан владеть цифровой грамотностью и цифровой компетентностью на высоком уровне. Это обуславливает необходимость постоянного повышения квалификации любого преподавателя, т.к. развитие технологий и обновление программного обеспечения в цифровой сфере происходит непрерывно.

Список литературы

1. Александрова Ю. К. Ситуация с качеством образования в период пандемии: что показывает анализ больших данных: Аналитический доклад [Текст] / Ю. К. Александрова, А. В. Богданова, И. С. Васендина [и др.]. – Томск : Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2021. – 39 с.
2. Минина В.Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты [Текст] / В.Н. Минина // Вестник Санкт-Петербургского университета: Социология. 2020. Т. 13. Вып. 1. С. 84–101. DOI:10.21638/spbu2020.106.
3. Филиппова А. С. Методика формирования оптимального маршрута достижения цифровой компетентности современного учителя [Текст] / А. С. Филиппова, Л. И.

- Васильева, Е. С. Саранова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 2(96). – С. 111-125.
4. Болгова В. В. Образование после пандемии: падение или подготовка к прыжку? [Текст] / В. В. Болгова, М. А. Гаранин, Е. А. Краснова, Л. В. Христофорова // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 7. – С. 9-30.
 5. Семенов А. В. Вопросы построения и организации учебного материала в электронной информационно-образовательной среде [Текст] / А. В. Семенов, М. Я. Парфенова // Дистанционное образование: трансформация, преимущества, риски и опыт : материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Уфа, 02–03 декабря 2022 года. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. – С. 8-19.
 6. Цифровая жизнь российских регионов 2020. [Электронный ресурс]. https://iems.skolkovo.ru/downloads/documents/SKOLKOVO_IEMS/Research_Reports/SKOLKOVO_IEMS_Research_Digital_life_of_russian_regions_2020-06-09_ru.pdf / (дата обращения: 18.11.2023).
 7. Асадуллин Р. М. Цифровое наставничество в образовании [Текст] / Р. М. Асадуллин, Л. А. Амирова, Л. И. Васильева [и др.]. – Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. – 142 с.
 8. Шугаль Н. Б. Начальное, основное и среднее общее образование в России: статистический обзор [Текст] / Н. Б. Шугаль, В. И. Кузнецова, О. К. Озерова, Е. В. Шкалева; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2023. – 108 с.

УДК 373.878

*Ягмуров А.Ш., студент
Габитова Э.М., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РАЗНОВИДНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ПРЕИМУЩЕСТВО В ОБУЧЕНИИ

Исследование инновационных технологий должно начинаться с определения концептуального содержания "инновационной технологии". Мы считаем, что оценка этого термина должна начинаться с теоретического представления терминов "инновация" и "технология".

В литературе это понятие используется для обозначения внутренней структуры, масштаба, параметров жизненного цикла, деталей процесса применения и т.д. В литературе это понятие используется для обозначения внутренней структуры, масштаба, параметров жизненного цикла, деталей процесса применения и т.д. Существует множество определений.

Само слово "инновация" происходит от латинского "innovare" - восстанавливать, обновлять.

В целом, технология – это совокупность методов, процессов и материалов, используемых во всех сферах деятельности.

Инновация, инновация — это прикладная инновация, которая качественно повышает эффективность процесса или продукта и пользуется спросом на рынке. Это конечный результат интеллектуальной деятельности человека, воображения, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации. [2]

Инновационная технология — это набор методов и инструментов, поддерживающих этап внедрения инноваций.

Он также предлагает концепцию "образовательных технологий".

Образовательные технологии (технологии в образовании) — это совокупность фундаментальных научных и практических методов и инструментов, используемых для достижения ожидаемых результатов во всех областях образования.

Основываясь на всех этих определениях, мы получаем:

Обучение инновациям - это инновация в области педагогики. Это целенаправленное и постепенное изменение, которое приносит в образование стабильные элементы (инновации). окружающая среда. самого себя в общем.

Образовательная технология - это совокупность психологических и педагогических позиций, которые определяют форму, технологию, методы обучения, специфические условия и компоновку образовательных инструментов.

В.М.Монахов по словам Монахова, образовательная технология — это хорошо продуманная форма совместной образовательной деятельности по проектированию, организации и проведению образования, которая обеспечивает безоговорочно комфортные условия для учащихся и преподавателей.[5]

1. Технология интерактивного обучения

Технология интерактивного обучения рассматривается как метод приобретения знаний, формирования навыков и умений в процессе взаимоотношений и взаимодействия между преподавателями и учащимися как субъектами учебной деятельности. Их суть в том, что они зависят не только от процессов восприятия, памяти и внимания, но и в первую очередь от творческого и продуктивного мышления, поведения и общения. Организация учебного процесса позволяет учащимся научиться общаться друг с другом, сопереживать друг другу и взаимодополняемости, научиться критическому мышлению, использовать производственный анализ, ситуационные профессиональные задачи и связанную с ними информацию для решения сложных проблем.[1]

В технологии интерактивного обучения различаются роль преподавателя (не роль информатора — роль менеджера) и обучаемого (не объект воздействия — субъект взаимодействия), а также роль информации (информация — это не цель, а овладение действиями).

2. Технология проектного обучения

Технология проектного образования рассматривается как гибкая модель организации учебного процесса в профессиональных учебных заведениях. Она направлена на реализацию творческой самореализации личности обучающегося путем развития его интеллектуальных и физических способностей, волевых качеств и креативных способностей в процессе создания новых продуктов и услуг. Результатом проектной деятельности является образовательный творческий проект.

Технология проектного обучения помогает создать условия для обучения и развить творческие способности и личностные характеристики

студента, которые являются тем, что ему необходимо для осуществления творческой деятельности, независимо от конкретной профессии в будущем.

3. Компьютерные технологии — это процесс сбора, обработки, хранения и передачи информации учащимся с помощью компьютеров.

Давайте более подробно остановимся на компьютерных технологиях, используемых учителями в своей профессиональной деятельности.

В то же время наиболее широко используемые технические области компьютеров являются наиболее широко используемыми:

- Методы предоставления учащимся учебных материалов для передачи знаний;

- Информационный носитель для процесса обучения в качестве дополнительного источника информации;

- Методы определения уровня знаний и контроля учебных материалов;

- Универсальный тренажер для приобретения знаний и практических навыков;[6]

- Средства проведения обучающих экспериментов и коммерческих игр в области научных исследований;

- Один из важнейших элементов будущей профессиональной деятельности студентов.

На данном этапе многие учреждения профессионального образования разрабатывают и используют персональные программные продукты для обучения и системы автоматического обучения по различным учебным дисциплинам. АОС включает в себя набор учебных материалов (демонстрация, теория, практика, контроль) и компьютерных программ, управляющих процессом обучения.

С появлением операционной системы Windows открылись новые возможности в области профессионального обучения. Прежде всего, это доступность диалога и коммуникации в так называемой интерактивной программе. Кроме того, стало возможным широкое использование графических материалов (чертежей, схем, диаграмм, набросков, карт, фотографий). Использование графических иллюстраций в образовательных компьютерных системах позволяет передавать информацию учащимся на новом уровне и улучшать их понимание.[4]

Повышение производительности персональных компьютеров позволило использовать мультимедийные технологии в довольно широком спектре применений. Без этих технологий трудно было бы представить современное профессиональное образование. Эти технологии позволяют расширить использование компьютеров в учебном процессе.

Гипертекстовые технологии открыли новые возможности для системы профессионального образования. Гипертекст (от англ. Гипертекст ("hyper text") или гипертекстовая система — это совокупность различной информации, которая может располагаться не только в разных файлах, но и на разных компьютерах. Главной особенностью гипертекста является возможность пропускать так называемые гиперссылки, которые могут быть представлены в виде специально сформированного текста или определенных

графических изображений. На экране компьютера одновременно может быть несколько гиперссылок, и каждая гиперссылка определяет свой собственный маршрут "путешествия".

Характерной чертой современной системы гипертекстового обучения является практическая среда обучения, в которой легко найти нужную информацию, вернуться к пройденным материалам и т.д.

Автоматизированная система обучения, основанная на гипертекстовой технологии, обеспечивает лучшую способность к обучению не только за счет ясности представленной информации. Использование динамики, то есть изменения гипертекста, позволяет диагностировать обучающегося, а затем автоматически выбирать один из возможных уровней изучения одной и той же темы. Система гипертекстового обучения представляет информацию таким образом, что учащиеся сами могут использовать различные планы работы с материалами на основе графических или текстовых ссылок.[7]

Применение компьютерных технологий в системе профессионального образования помогает достичь следующих целей обучения:

- Развивать личность студентов и готовить к самостоятельной и продуктивной профессиональной деятельности;

- Реализация социального заказа, который обусловлен потребностями современного общества;

- Усилить образовательный процесс в профессионально-технических училищах.

Нам нужны инновационные технологии.:

- Повысьте мотивацию к учебе и работе.

- Всегда формируйте высокий уровень развития учащихся, основываясь на их участии в более сложных видах деятельности;

- При активной поддержке учителей.

- Постоянное повторение, главная роль систематизации знаний заключается в разговоре с преподавателем - для формирования дружеской атмосферы и создания позитивного отношения к преподаванию через личное отношение каждого ученика.[2]

- Создание программ когнитивного мышления.

- Воспитание самооценки

- Основное внимание уделяется дифференцированным методам.

- Хорошие знания для успешного усвоения теоретического материала.

- Создание проблемной ситуации.

- Работа с талантливыми детьми.

Направления инноваций и современных образовательных технологий определены в приоритетном национальном проекте "Образование" следующим образом;;

- Проблемное обучение;

- Многоуровневое обучение;

- Система группового обучения;

- Методы решения проблем;

- Методы исследования и обучения;

- Методы проектного обучения;
- Технология модульного обучения;
- Научная система подготовки к лекциям и семинарам;

Применение игровых технологий в обучении

(Ролевые игры, коммерческие игры и другие виды развивающих игр);

- Совместное обучение (командная работа, групповая работа в группах);
- Информационно-коммуникационные технологии;
- Здоровьесберегающие технологии.

Цифровыми образовательными ресурсами называются учебные материалы для копирования с использованием электронных устройств.

Цифровые образовательные ресурсы могут включать программное обеспечение, информационные, технические и организационные средства, машиночитаемые носители и/или электронные публикации, размещенные в сети.[8]

Принадлежит sol:

- Цифровая фотография,
- Видеомонтаж,
- Статические и динамические модели,
- Запись,
- Символические объекты и деловая графика,
- Текстовый документ,
- Организация презентаций и других учебных материалов, необходимых для учебного процесса;

Мониторинг качества образования

Качество обучения напрямую связано с использованием в сфере инноваций.

Для студентов качественное образование в основном связано с:

- Обладать достаточными знаниями по всем предметам, чтобы учащиеся могли без проблем поступить в университет по окончании школы;
- Иметь возможность добиться карьерного успеха в будущем и достичь поставленных в жизни целей;
- Обладать дополнительными знаниями, изучать и понимать предмет;
- Обладать глубокими и основательными знаниями по всем предметам.

Для родителей важно качественное образование:

- Именно освоенные знания, навыки и умения позволяют выпускникам школ найти свое место в жизни и завоевать уважение окружающих их людей.;

-Обладать предметными знаниями, отличным школьным оборудованием и профессионализмом педагогов;

- Способность учащихся использовать полученные знания в жизни; способность учителей заинтересовать детей их собственными темами.

Для учителей важно качественное образование:

С глубоким раскрытием наиболее интересных вопросов науки, умением подготовить студентов к поступлению в университет, в подготовке студентов не только умственно, но и морально;

-Обладать способностью учащихся мыслить, анализировать и работать самостоятельно;

-Учитывать личностные особенности, способности и потребности детей в школе;

-Учителя с профессиональным статусом и чувством собственного достоинства четко формулируют свои цели, знают, как их достичь, и чувствуют себя психологически комфортно.

Успех современных педагогов:

-Контролируйте свои собственные способности

-Постановка разумных личных целей; - Способность решать проблемы;

- Личностный рост

- Способность быть изобретательным, новаторским и креативным.

Принципы разработки инновационных технологий

Результаты текущих исследований в области образовательных технологий показывают, что их перспективы связаны с развитием трех режимов образовательных технологий: семантически, структурно и в режиме образовательных технологий мы обращаемся к сознательно разрабатываемым и повторяемым компонентам процесса обучения студента, тем самым повышая эффективность функционирования системы общего образования. Моделирование предполагает определение цели обучения (почему и для чего?Выбирать и создавать образовательный контент (какой?Организовать образовательный процесс (как?), методы и приемчики (что использовать?Взаимодействие учителя и ученика (кто?). [1]

При создании семантической модели технологии обучения школьников предмет исследования ограничен рамками образовательной реальности: содержание обучения, организационная форма образовательного процесса, результаты и оснащение образовательного процесса при определенных условиях, но в связи с этим основные технические действия зависят от уровня педагогических навыков учителей и от того, готовы ли учащиеся воспринимать и обрабатывать образовательную информацию. Изучите изменения и приемлемые способы воспроизведения авторской технологии при определенных условиях.

Спецификация семантической модели полностью зависит от цели ее разработки. Исходя из этого, можно выделить несколько направлений, которые подробно описывают общую семантическую модель образовательной технологии: 1) модель может помочь сформировать совершенно новые образовательные технологии, включая формирование инновационного, научного и педагогического мышления; 2) модель может быть использована как средство определения норм и принципов инновационной деятельности в педагогике; 3) модель может быть использована для проектирования, программирования и методологической работы по инновационным технологиям обучения, чтобы служить новаторам в качестве организационных экспертов.

При создании структурной модели инновационных технологий обучения определяются наиболее важные характеристики. В целом можно

оценить место и роль конкретной технологии, а также сравнить преимущества и недостатки ее вариантов.

Метод выявления структуры инновационной образовательной технологии основан на таком пошаговом анализе. Когда индивидуальная образовательная инновация описывается как уникальное явление, полученные данные сравниваются, анализируются и статистически обобщаются.[2] Структуру модели инновационной технологии можно разделить на следующие серии этапов:

1) Выявлять несоответствия, основываясь на понимании проблемы, и исправлять вызванные несоответствия;

2) Процесс принятия решений (определение целей, создание теоретических моделей, поиск альтернатив и выбор решений, построение стандартизированных моделей);

3) Создание проекта и предварительная разработка (эксперимент, пересмотр модели предпроектной спецификации, верификация проекта на образовательном уровне, подготовка проекта к использованию);

4) Мастер (форма использования проекта разработки, основной метод копирования проекта);

5) Использование (распространение инноваций среди пользователей, долгосрочное использование, модификация инноваций).

Сейчас большое внимание уделяется умению студентов находить, перерабатывать необходимую информацию и делать определенные выводы. В то же время он приобрел навыки социального взаимодействия с группой сверстников и способность завязывать дружеские отношения [3]. В связи с изменениями целей и задач, поставленных школой, необходимо использовать инновационные технологии в образовательном процессе.

Список литературы

1. Атемаскина, Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ: Учебно-методическое пособие / Ю.В. Атемаскина. - СПб.: Детство Пресс, 2012. - 112 с.
2. Бобровская, Л. Н. Методические особенности использования интерактивных средств обучения для решения дидактических задач учителя на уроках информатики. /Л. Н. Бобровская, Е. В Данильчук., Н. Ю. Куликова// Информатика и образование. - 2013. - №2 (241) - С. 76-78.
3. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии: Учебник / М.Н. Гуслова. - М.: Academia, 2018. - 672 с.
4. Десятирикова, Л.А. Организация самостоятельной работы будущих бакалавров педагогического образования в информационно-образовательной среде / Л.А. Десятирикова // Краеведение Приамурья. 2015. – № 29. – С. 5-7.
5. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред.Т.С. Паниной. 4-е изд. М.: Издат.центр «Академия», 2008. 176 с.9.
6. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.: Издат. центр«Академия», 2009. 192 с.10.
7. Современные образовательные технологии: Учебное пособие // кол. авторов: под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
8. Шубина И.В. Инновационно-педагогическая деятельность в высшем образовании [Текст] / И.В. Шубина // Право и образование. – 2014. – № 12. – С.78–85.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

УДК 316.723

*Абдрашитова А.М., студентка
Сафина Э.Н., доцент, к.соц.н.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ДЕСТРУКТИВНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

В современной России можно наблюдать разнообразие субкультур, которые проявляются в различных формах и выражениях. Одним из негативных аспектов этого явления является распространение деструктивных субкультур. Эти субкультуры, несмотря на свою разнообразную природу, часто имеют отрицательный вклад в общество и, особенно, в молодежную популяцию. Чтобы понять причины и последствия данного явления, требуется более глубокое исследование.

Данное исследование основано на литературном обзоре, сборе статистических данных и качественных исследованиях. Литературный обзор включал анализ научных статей, книг и публикаций по теме деструктивных субкультур, предоставляя информацию о характеристиках этих групп и их влиянии на общество. Статистические данные были собраны из различных источников, позволяя оценить масштаб проблемы в России. Качественные исследования включали интервью с участниками и экспертами деструктивных субкультур, чтобы получить более глубокое понимание феномена.

Деструктивные субкультуры могут быть определены как группы людей, объединенные общими ценностями, поведением и интересами, которые пропагандируют и/или применяют насилие, наркотики, агрессию, саморазрушительное поведение и презирают нормы общества. Они могут быть сфокусированы на музыке, моде, религии, политике или просто на образе жизни. Примерами таких субкультур могут служить хулиганы, нацистские группы, наркоторговцы, экстремистские и радикальные организации. Приведем краткое описание субкультур в России:

1. Хипстеры: Молодые люди, которые стремятся выделиться из толпы, следуют модным трендам и увлечены альтернативной музыкой, искусством и модой.

2. Панки: Активисты, чья культура основана на антиавторитаризме и протесте против западного капитализма. Они занимаются панк-роком, но также активно участвуют в политических и социальных движениях.

3. Готы: Люди, одевающиеся в темную и эксцентричную одежду, увлекающиеся готической музыкой и искусством, а также интересующиеся мистикой и оккультизмом.

4. Рэйверы: Люди, увлеченные электронной музыкой и танцами. Они часто посещают рейвы и фестивали, принимают психоактивные вещества и отдают предпочтение яркой и эксцентричной одежде.

5. Фуллеры (футбольные фанаты): Категория людей, которые сильно увлечены своими любимыми футбольными клубами. Они собираются

на матчах, исполняют хоры и специфические ритуалы, чтобы поддержать свою команду.

6. **Националистические субкультуры:** Они основаны на идеях национальной и культурной превосходности одной группы людей над другими. Часто проявляются в виде ксенофобии, расизма и насилия.

7. **Экстремистские субкультуры:** Они пропагандируют экстремистские идеи, включая терроризм, насилие и сепаратизм. Такие субкультуры часто связаны с политическими и религиозными взглядами.

8. **Антиобщественные субкультуры:** Они отрицают и презирают общественные нормы и ценности. В такие субкультуры могут входить как маргиналы, девианты, так и секты, банды и т.п.

Это лишь некоторые из многих субкультур, существующих в настоящее время в России. Каждая из них имеет свои уникальные черты и предпочтения.

Влияние деструктивных субкультур. Деструктивные субкультуры оказывают негативное влияние на различные аспекты жизни общества. Во-первых, они способствуют распространению насилия и преступности, что приводит к нестабильности и угрозе безопасности. Во-вторых, они влияют на моральные и этические ценности молодежи, пропагандируя аморальное поведение и идеалы, и искажают их восприятие общества. В-третьих, деструктивные субкультуры могут сильно подрывать рост и развитие общества, поскольку их члены могут стать неадекватными участниками рабочего процесса или преступниками, что отрицательно сказывается на экономике страны.

Проблемы, связанные с деструктивными субкультурами. Возникновение и распространение деструктивных субкультур в России вызывает ряд проблем. Во-первых, они угрожают социальной стабильности и безопасности общества, поскольку растет количество насилия и преступлений. Во-вторых, они приводят к социальной неприемлемости и стигматизации молодежи, которая попадает под влияние таких групп. В-третьих, деструктивные субкультуры обуславливают нарушение нормального процесса социализации и препятствуют развитию здоровых ценностей и идентичности.

Деструктивные субкультуры являются проблемой, с которой современная Россия сталкивается в своей молодежной популяции. Анализ их характеристик, влияния на общество и проблем, возникающих в их связи, необходим для понимания и преодоления данного явления. Комплексные меры, включающие образование, социальную поддержку и политику, должны быть разработаны для преодоления негативного влияния деструктивных субкультур и создания здоровой, безопасной и стабильной среды для развития молодежи.

Список литературы

1. Князькова Е.В. Молодежные деструктивные субкультуры как фактор формирования политического экстремизма в современной России [Текст] / Е.В. Князькова // Вестник Поволжского института управления. 2022. – Т.22. – № 5. – С. 133-142.

2. Петров В.Е., Деулин Д.В. Проблема деструктивных психологических технологий как механизма влияния на молодежную субкультуру [Текст] / В.Е. Петров, Д.В. Деулин // Прикладная психология и педагогика. – 2022. – Т.7. – № 2. – С. 9-20.
3. Чернов Д.В. Молодежный экстремизм современной политической жизни России [Текст] / Д.В. Чернов // Столыпинский вестник. – 2021. – Т. 3. – № 3.
4. Эбель А.В., Зорькин Н.А. Деструктивные молодежные движения в России в начале XXI века и настоящего времени [Текст] // В сб. Научный вестник Горно-Алтайского государственного университета. – Горно-Алтайск, 2021. – С. 148-153.

УДК 614.8

*Баклунин В.А., магистрант
Тюмасева З.И., д. п. н., профессор
РФ, г. Челябинск, ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»*

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

В настоящее время курс «ОБЖ» входит в число обязательных предметов в образовательных организациях. В этом направлении накоплен достаточный опыт, который свидетельствует о необходимости регулярно обновлять свои знания, закреплять умения в свете поступления новых вызовов и угроз в различных областях деятельности человека [4].

По мнению Павла Лукши, профессора практики Московской школы управления Сколково, эксперта Агентства стратегических инициатив, мировое образование сегодня находится в абсолютно уникальной точке – в точке растерянности. Быстрый темп глобальных изменений затрудняет прогнозирование того, какими знаниями, умениями и навыками должны обладать сегодняшние первоклассники к моменту окончания школы. Зачем и чему нужно учить в современном сложном мире? Каковы навыки будущего?

Ведущие учёные Сколково, опирающиеся на мировые тенденции в образовании, отмечают, что глобальные изменения в отношении к работе и образу жизни означают растущий спрос на новые индивидуальные и коллективные компетенции. Новый мир заставляет пересмотреть традиционный подход к навыкам. Теперь не получится просто разделить их на узкопрофессиональные (*hard skills*) и гибкие, надпрофессиональные (*soft skills*). Успех в различных областях зависит не только от «мягких» и «жестких» навыков, но в первую очередь от базовых аспектов личности, определяющих образ жизни и поведение человека. Современные методы развития человека показывают, что даже базовые черты личности (например, оптимизм, «установка на развитие» или мотивация) могут приобретаться и корректироваться в процессе обучения в любом возрасте. Поэтому такие «жизненные стратегии» можно рассматривать как особый вид компетентности – «экзистенциальную компетентность».

Авторы доклада «Навыки будущего» собирают «матрешку компетенций» в другом порядке. В основе будут лежать «экзистенциальные» и *метанавыки*. Они определяют характер человека и формируют у него способность управлять внутренним и внешним миром. Затем следуют *кроссконтекстные навыки*, которые необходимы человеку для его деятельности. *Контекстные навыки* составляют как бы внешний слой. Эти

навыки будут меняться в зависимости от времени, задач и контекста. А чтобы человеку справляться с вызовами меняющегося мира, следует учиться на протяжении всей жизни.

Курс «ОБЖ» призван работать над формированием компетенций будущего. В Концепции преподавания учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных организациях Российской Федерации говорится: «Изучение учебного предмета «ОБЖ» обеспечивает формирование базового уровня культуры безопасности жизнедеятельности, способствует выработке умений распознавать угрозы, избегать опасности, нейтрализовать конфликтные ситуации, решать сложные вопросы социального характера, грамотно вести себя в чрезвычайных ситуациях. Все это содействует закреплению навыков, позволяющих обеспечивать защиту жизни и здоровья обучающегося, формированию необходимых для этого волевых и морально-нравственных качеств, предоставляет широкие возможности для эффективной социализации, необходимой для успешной адаптации к современной техно-социальной и информационной среде, способствует проведению превентивных мероприятий в сфере безопасности» [1].

Несмотря на все положительные принципы, заложенные в основу предмета «ОБЖ» и указывающие на его значимость в школьной системе, существуют аргументы, которые снижают качество обучения. Во-первых, в содержании этого курса недостаточно уделяется внимание безопасности личности, общества и государства. Во-вторых, до сих пор нет единой методической ресурсной базы, поэтому учителя не могут своевременно получать актуальную информацию, чтобы грамотно раскрывать некоторые вопросы по безопасности жизнедеятельности. В-третьих, в образовательных организациях существует кадровый «голод», к сожалению, не отлажена система повышения квалификации и переподготовки преподавателей по «ОБЖ». В существующих программах по повышению квалификации доминирует теоретическая подготовка, а практике почти не уделяется должного внимания.

В 2020 году Всероссийский центр изучения общественного мнения опубликовал статистику опроса, проведенного среди школьников на тему «Важности предметов школьной программы». 70% школьников считают, что из учебного плана надо убрать курс «ОБЖ», который не дает необходимые знания, умения и владение при решении важной задачи сохранения здоровья человека и обеспечения его выживания в экстремальных природных условиях. При этом личность учителя является системообразующим фактором в учебном процессе. От его компетентности зависит успех освоения курса «ОБЖ».

Жизненные ситуации показывают, что необходим переход от теоретических методов преподавания к практикоориентированным технологиям в учебном процессе на уроках «ОБЖ».

Для решения данной задачи нами были выбраны методы: четырёхступенчатый и «Ситуационных задач». Педагогические технологии

позволяют достичь поставленной цели по формированию у обучающихся устойчивых навыков по действиям в чрезвычайной ситуации.

У *четырёхступенчатого метода* главными особенностями являются скорость и эффективность. За короткий промежуток времени обучающийся способен качественно изучить необходимое практическое действие и закрепить его.

Рассмотрим данную технологию на примере темы: «Первая помощь».

Первая ступень – Показ.

Учитель показывает обучающимся чему они научатся к концу занятия, и как выглядит алгоритм действий по оказанию первой помощи в чрезвычайной ситуации в реальной жизни.

Вторая ступень – Объяснение.

Учитель повторяет алгоритм действий по оказанию первой помощи, при этом каждый свой шаг сопровождает комментарием, тем самым объясняет теоретическую основу темы. На этом этапе обучающиеся могут задавать учителю уточняющие вопросы.

Третья ступень – Управление.

На этой ступени ученики выстраивают последовательность действий по оказанию первой помощи, а выполняет их учитель. Роль школьников сводится к тому, чтобы усвоить алгоритм действий. Если школьник даёт неверную команду, учитель в праве переспросить его или обратиться к другому ученику, чтобы добиться правильного действия. Необходимо предоставить возможность по участвовать всем школьникам, чтобы они усвоили технику выполнения действий навыка первой помощи.

Четвёртая ступень – Самостоятельное выполнение.

Здесь обучающиеся выполняют действия, в то время как учитель контролирует их правильность, исправляет ошибки и даёт рекомендации по улучшению выполнения того или иного приема оказания первой помощи. Эти действия могут выполняться в потоке, где работают одновременно от 3 до 10 обучающихся.

Данная методика крайне интересна ученикам, так как учитель уходит от классической модели проведения урока. Но занятие на этом не заканчивается.

Необходимо создать условия, которые позволят применить и отработать полученные знания на практике, используя метод «*Ситуационных задач*».

В игровой форме отрабатывается алгоритм действий, который обучающиеся изучили ранее [2].

Ситуационные задачи в последнее время стали доминирующим методом обучения, так как обучающиеся работают с информацией по схеме: *ознакомление, понимание, применение, анализ, синтез и оценка*.

Например, при изучении темы «*Действия при потере сознания*» школьникам предлагается самостоятельно назначить, кто сейчас будет играть роль «*Спасателя*». Выбранный ученик выводится из кабинета, где он ждёт приглашение от учителя на возвращение.

Далее выбирается «Пострадавший», который разыгрывает предложенную ему ситуацию по сценарию, что на уроке ребёнку стало плохо и он потерял сознание. Задача «Спасателя» грамотно среагировать на поставленную задачу и оказать первую помощь пострадавшему. Остальные обучающиеся играют роль статистов, создавая атмосферу места происшествия. Например, сбивают «Спасателя» неправильными подсказками.

Ситуационная задача заканчивается по команде учителя.

Важным этапом этой ситуационной задачи является выход из игры, а точнее, её позитивное завершение и рефлексия.

Учитель должен спросить про эмоции «Спасателя» во время ситуационной задачи, обсудить его действия. Преподаватель обязательно должен сделать акцент на успешных действиях ученика, даже если были допущены ошибки. Например: «Здесь на уроке ты увидел, как это сложно быть «Спасателем», но я могу отметить, что ты большой молодец, и я уверен, что в жизни с подобной ситуацией ты обязательно справишься!».

Итак, за 40 минут урока благодаря использованным современным методам изучена и отработана последовательность действий. Самое главное, в этом учебном процессе то, что получен небольшой, но опыт участия в чрезвычайной ситуации.

Далее, при переходе к следующей теме у учеников есть банк знаний, который позволяет уже качественнее справляться с ситуативными задачами, предложенными учителем.

Таким образом, курс «ОБЖ» становится для обучающихся отправной точкой на пути к саморазвитию и самоопределению.

Он является одним из основных учебных предметов, который максимально подготавливает их к жизни.

Применение современных методов: «Четырехступенчатый метод» и метод «Ситуационных задач» позволяют более эффективно изучать «Основы безопасности жизнедеятельности»; проверять знания на различных этапах образовательного процесса, а также формировать компетенции будущего.

Список литературы

1. Концепция преподавания учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных организациях РФ, реализующих основные образовательные программы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/id/1790> (дата обращения: 22.10.2023).
2. Орехова И.Л. Безопасность и здоровье человека в условиях природной среды: Учебно-методическое пособие [Текст] / И.Л. Орехова, З.И. Тюмасева, Г.В. Валеева. – Челябинск: Южно-Урал. ГПУ, 2021. – 202 с.
3. Тюмасева З.И. Безопасность – как современная фатальность и коадаптация как перспектива, исключая опасность [Текст] / З.И. Тюмасева, А.А. Цыганков // Роль государственно-общественного управления в обеспечении комплексной безопасности объектов и субъектов образовательной системы: Материалы междунаучно-практ. конф. – Челябинск: Рекпол, 2008. – Ч.1. – С. 363–368.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / под ред. Н.В. Гончарова, Г.С. Абрамян. – 7-е изд. – Москва: Просвещение, 2019. – 61 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА БЕЗОПАСНОГО ТИПА В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ЕДИНОБОРСТВОМ

Здоровье детей и молодежи – это основа будущего развития страны. Организация физической активности школьников занимает важное место в решении проблемы формирования, сохранения и укрепления здоровья молодого поколения, независимо от конфессиональной принадлежности.

Для исследования уровня подготовительной физической активности учащихся начальной школы в 104-м лицее г. Уфы было проведено тестирование по нормам ГТО с учащимися 6 и 7 классов. Результаты исследования показали, что в беге на 30 м большинство неспортивных учеников показали низкие результаты и только два спортсмена получили серебряные значки; в беге на 1500 м ученики показали средние и высокие результаты. В челночном беге спортсмены показали высокий уровень подготовленности. В подтягивании из виса на перекладине большинство спортсменов показали результат на "отлично", небольшое количество спортсменов и учащиеся, которые не занимаются спортом - на "хорошо", а результаты остальных учеников были низкими. Такой разброс в результатах свидетельствует о необходимости поддержки учащихся в улучшении их физической подготовки.

Как показывают результаты исследования разработанные и внедренные комплексы, направлены на развитие подготовленности, в том числе и функциональное. Также повышается объем локомоций, повышается двигательная активность учащихся.

Акцент на физических качествах в боевых искусствах является важной частью обучения. Рассмотрим какие качества военнослужащих совпадают с тренировочным процессом спортсмена и что они представляют:

а) выносливость - как умение военнослужащих исполнять различного вида операции, в полном объеме, при этом не теряя ценность и результативность действий. Что касается спортсменов, выносливость является тем физическим качеством, которое дает им выполнять двигательные действия в течение долгого времени на достижение результата.

б) ловкость – как характеристика военнослужащих точно и внимательно выполнять операции и команды, умение правильно принимать решения, а также оперативно и ловко среагировать на условия быстро меняющихся факторов. Для людей, занимающихся спортом, ловкость является тем физическим качеством, которое определяет его задатки в сноровке, в способности быстро и правильно выполнять двигательные действия.

в) силовые способности - как основополагающая стойкости военнослужащих для реализации различных целей и задач, в основе которых заложена сила.

Помимо физических качеств, в боевых искусствах большое значение имеет развитие психологических качеств. Развитие боевого "стержня" у спортсменов определяет их победу или поражение на соревнованиях и в дальнейшей жизни. Рассмотрим, каковы аналогичные показатели психологических ресурсов профессиональной работоспособности у военнослужащих и спортсменов:

а) моральная стойкость, психическое равновесие, которые раскрывают личностные качества военнослужащих и обеспечивают надежность и безопасность выполнения боевых задач;

б) большая собственная ответственность, показывающая умение отвечать за свои действия и поступки;

в) целеустремленность и упорство - как качество человека, способность преодолевать все помехи на пути для достижения результата.

Результат деятельности в единоборстве определяется также хорошим функциональным состоянием организма школьников. Поэтому так важно развивать возможности кардио-респираторной и нервно-мышечной системы, поддерживать на должном уровне сухожильно-связочный аппарат, высокую функциональную работоспособность.

На наш взгляд, педагогическая миссия заключается в том, чтобы помочь ребенку правильно сформировать и развить свою личность, подготовить его к реализации своего будущего во "взрослой жизни". Что еще, на Ваш взгляд, необходимо ввести для достижения этой цели?

Список литературы

1. Астафьев, Н.В. Обучение в вузах МВД России специалистов по служебно-боевой подготовке [Текст] / Н.В. Астафьев // Профессионал. – 2004. – № 5. – С. 28–32.
2. Волненко Ю.В. Технология физической подготовки курсантов военного вуза, направленная на повышение уровня готовности к профессиональной деятельности / Ю.В. Волненко // Ученые записки НГУ имени П. Ф. Лесгафта. – № 8 (42). – 2008. – С. 25-28.

УДК 373.1

Кушнир В.В., студент

Шурыгина В.В., к.м.н., доцент

Кузнецова Н.О., к.б.н., доцент

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ НАСТАВНИКИ УЧАСТНИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОЛИМПИАДЕ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Популяризация олимпиад среди обучающихся налицо, с каждым годом все больше и больше школьников участвуют в мероприятиях, показывая свои знания по многим школьным дисциплинам, но с закономерным количественным ростом участников олимпиад, встает резонный вопрос о качественной подготовке. Как известно, олимпиада проводится ежегодно в период с 1 сентября по 30 июня и состоит из школьного, муниципального, регионального и заключительного этапов.

Мы провели опрос среди выпускников города Уфа, окончивших образовательные учреждения в течение последних 3 лет и принимавших участие в различных этапах всероссийской олимпиады школьников по

предмету Основы безопасности жизнедеятельности. Всего в опросе приняли участие 30 человек, причем респонденты по полу поделились поровну.

Как отмечают большинство респондентов (96,7%), для проведения качественной и комплексной подготовки олимпиадников по предмету ОБЖ, не всегда бывает достаточно учителей и учителей-наставников, для того чтобы полноценно уделить внимание каждому школьнику. При подготовке возникает потребность в приобретении необходимых знаний по дисциплине и отработке практических навыков.

Помимо этого, для участия в олимпиаде необходима личная заинтересованность школьника в повышении своего интеллектуального уровня, творческие способности, интерес к научно-исследовательской деятельности, отмечают 93,4 % респондентов.

Наставник необходим им для того, чтобы поддерживать и мотивировать участника олимпиады, исходя из его возрастных и личностных, психологических особенностей, считают 100 % респондентов.

Мы задали вопрос о том, какой же должен быть наставник рядом с ними, чтобы их показатель результативности возрос и получили ответ в виде набора следующих необходимых качеств: не слишком взрослый отметили 96,7 %, желательно до 25 лет уточнили 9,7% респондентов.

Из личных качеств наставников также были отмечены коммуникабельность, ответственность, целеустремленность, настойчивость, готовность и умение говорить на равных со школьниками, чтобы сам наставник являлся олимпиадником прошлых лет. Необходимость видеть такого наставника при подготовке отметили 80,6 % респондентов.

Из других качеств респондентами (53,3%) были отмечены стрессоустойчивость, наличие дружелюбия, отзывчивость, обаятельный с чувством юмора, спортивный. Что касается профессиональных качеств наставника, то 96,7% опрошенных, отметили: использование методов мотивации, методы контролирования, применение классических и интерактивных методик обучения и запоминания, объяснение тем, используя индивидуальный подход и т.д.

Мы также проанализировали дополнительные требования к наставнику по предмету ОБЖ, как отметили респонденты (52,8%), он должен обладать следующими качествами: имеет опыт в олимпиадах и соревнованиях по ОБЖ, наличие квалификации в области физической подготовки или военная подготовка. Наставники совместно с преподавателями-организаторами и администрацией школ, а также с тренерским штабом организуют комплексную работу со школьниками, проводя лекционные, практические занятия, семинары, конкурсы, встречи, мероприятия, направленные на сближения круга единомышленников для более успешного прохождения всех этапов всероссийской олимпиады школьников.

Анализируя доступную информацию по итогам Всероссийской олимпиады школьников за последние годы (2018-2022 гг.), можно сделать следующие выводы: по количеству участников школьного этапа предмета Основы безопасности жизнедеятельности занимают 12,25 место (из 24

предметов) это 3,64 % от общего количества участников, уступая самому популярному предмету (математика) в 4 раза. В среднем 12,23 % от числа общего количества участников школьного этапа попадают на муниципальный этап. В среднем 6,05 % от общего числа участников муниципального этапа попадают на региональный этап и только 5,35% от общего количества участников регионального этапа попадают на заключительный этап (в среднем 0,04 % школьного этапа попадают на заключительный этап).

В целом, можно отметить, что олимпиада по Основам безопасности жизнедеятельности актуальна и востребована среди школьников, ведь не только победа, но и даже участие дает огромный жизненный опыт, большой багаж знаний, а также дополнительные баллы при поступлении в ведущие университеты по таким направлениям, как «Техническая безопасность», «Пожарная безопасность», «Экология и природопользование», «Экономическая безопасность», «Таможенное дело», «Правовое обеспечение национальной безопасности».

Хотелось бы, чтобы олимпиадники активно выбирали психолого-педагогический и педагогический профили по направлению «Безопасность жизнедеятельность» в Акмуллинском университете. Как показал анализ проведенного исследования, идеалом наставника можно считать человека, который в прошлом был активным участником олимпиадного движения и всевозможных интеллектуальных мероприятий, студента или выпускника таких направлений, как «Психолого-педагогическое образование», «Безопасность жизнедеятельности»

Непосредственный помощник олимпиадников должен быть высоконравственным человеком, воспитывающим в своих подопечных личностей, креативно и критически мыслящих, активно и целенаправленно познающих мир, осознающих ценность науки, труда и творчества, мотивированных на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Список литературы

1. Итоги Всероссийской олимпиады школьников в Республике Башкортостан в 2018-2019 учебном году: Сборник. – Уфа: ИРО, 2019. – 56 с.
2. Сайт государственного автономного образовательного учреждения дополнительного образования «Региональный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи Республики Башкортостан «Аврора». URL: <https://avroracenter.com/vserossijskaya-olimpiada-shkolnikov/> (дата обращения 15.10.2023)

УДК 376.37

*Нургалиева Л.Р., учитель-логопед
РФ, г. Уфа, ГБОУ РЦДО*

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧЕНИКОВ (ОВЗ) В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В наше время становление и развитие речи является одной из ключевых составляющих успешного социального и академического развития личности.

Однако, существует ряд проблем, которые могут возникать при развитии и формировании речи детей, воспитываемых в разных стилях воспитания. Качество развития речи у детей может различаться в зависимости от стиля семейного воспитания. Рассмотрим каждый из стилей отдельно:

1. Авторитарный стиль воспитания характеризуется жесткими и строгими правилами, постоянным контролем и отсутствием свободы выбора у ребенка. В такой семье дети могут часто испытывать негативные эмоции, что может повлиять на их развитие речи. Они могут быть мало уверены в себе и бояться выразить свои мысли и чувства, что может сказаться на качестве их речи. Авторитарный стиль воспитания может негативно сказаться на развитии речи ребенка, так как такой подход характеризуется жесткими правилами, отсутствием свободы самовыражения и подавлением индивидуальности. В результате, ребенок может испытывать следующие проблемы в развитии речи:

1) ограниченная словарная активность: ребенку могут быть запрещены определенные слова или невыразительные выражения, что может снизить его словарный запас и ограничить способность коммуникации.

2) отсутствие навыков общения. Авторитарный стиль воспитания обычно не стимулирует развитие навыков социального общения, таких как слушание, повторение и ответ на вопросы. Это в свою очередь может привести к трудностям в формулировании мыслей и выражения своих идей.

3) неразвитые навыки высказывания: ребенок может не иметь опыта выражения своих мыслей и идей, так как ему не предоставляется возможность делиться своими мыслями и чувствами без страха перед наказанием.

4) ограничение в выборе темы разговора: авторитарный подход может ограничивать свободу выбора темы разговора и обсуждения. Это может привести к отсутствию интереса в общении со сверстниками и трудностям к подбору разнообразных тем для обсуждения.

5) низкая мотивация для развития речи: постоянное ощущение контроля и критики в авторитарной среде, а также отрицательное отношение к ошибкам или несовершенствам, может привести к снижению мотивации ребенка развивать свою речь и искать новые способы выражения своих мыслей.

В целом, авторитарный стиль воспитания может снизить разнообразие и качество речи ребенка, а также негативно влиять на его коммуникативные навыки и уверенность в себе. Поэтому важно стремиться к более поддерживающему и стимулирующему стилю воспитания, который обеспечит свободу самовыражения и развитие навыков коммуникации [1, с.94].

2. Попустительский стиль воспитания характеризуется отсутствием жестких правил и контроля. Родители, применяющие этот стиль, могут быть слишком покровительственными и попустительскими. В таких семьях дети могут не получать достаточно структуры и руководства, что может отразиться на их развитии речи. Они могут не научиться четко выражать свои мысли и

эмоции из-за нехватки руководства и норм. Попустительский стиль воспитания может негативно сказываться на развитии речи ребенка в следующих аспектах:

1) развитие словарного запаса: если родители не корректируют неправильное произношение или грамматические ошибки ребенка, то его словарный запас может оставаться ограниченным.

2) развитие навыков грамотной речи: без контроля и указаний, ребенок может не усваивать правильные грамматические формы, пунктуацию и другие основы грамотности.

3) развитие артикуляционных навыков: если ребенку не указывают на неправильное произношение звуков и не помогают правильно артикулировать, его речь может быть недостаточно четкой и понятной другим людям.

4) развитие коммуникативных навыков: попустительский стиль воспитания может привести к тому, что ребенок не научится эффективно выражать свои мысли, предпочитая обращаться к окружающим людям своим неправильным или нечетким образом.

5) развитие слуховой памяти и внимания: если родители не требуют, чтобы ребенок слушал и запоминал информацию, его слуховая память и внимание могут оставаться недостаточно развитыми.

6) развитие интереса к чтению и умению писать: если ребенок не получает поддержки и поощрения в чтении и письме, его интерес к этим навыкам может быть ограниченным, что сказывается на развитии грамотности и образовательных возможностях. Все эти параметры важны для развития языковых и коммуникативных навыков ребенка, и их недостаток может ухудшить его способности в общении и обучении [3, с.610].

3. Демократический стиль воспитания сочетает в себе элементы авторитарного и попустительского стилей. Родители, применяющие этот стиль, устанавливают правила и ожидают их соблюдения, но в то же время они также учитывают мнение и чувства ребенка. В таких семьях дети могут развивать более качественную речь, так как они получают структуру и руководство, но при этом им позволяется выражать свои мысли и чувства [4, с.15].

4. Хаотичный стиль воспитания характеризуется отсутствием структуры и контроля. Родители, применяющие этот стиль, могут быть неорганизованными и неопределенными в своих ролях, что может привести к недостаточному развитию речи у детей. В таких семьях детям может быть сложно усвоить правила и нормы общения, что может сказаться на качестве их речи. При хаотичном стиле воспитания могут страдать различные параметры развития речи, включая:

1) Речевая эмоциональность: хаотичное воспитание может привести к недостаточной развитости эмоционально-ценностной сферы ребёнка, что отражается на его способности выражать и понимать эмоции через речь.

2) Словарный запас: недостаточное внимание к развитию речи в хаотичной среде может привести к ограниченному словарному запасу у

ребёнка. Он может испытывать затруднения в выборе правильных слов или произношении и понимании новых слов.

3) артикуляция: хаотичное воспитание может сказываться на правильности произношения звуков и грамматической структуре речи. Ребёнок может иметь трудности с ясностью артикуляции и формированием правильных звуков.

4) грамматика: отсутствие структурированного и последовательного обучения восприятию и использованию языковых правил может привести к неправильному усвоению грамматических конструкций и синтаксических правил.

5) коммуникативные навыки: хаотичное воспитание может усложнить развитие коммуникативных навыков, таких как понимание невербальных сигналов, умение слушать и соблюдать правила разговора.

б) социокультурное влияние: без структурированного воспитания и моделей речевого общения, ребёнку может быть сложнее развивать способности адаптироваться к социокультурным нормам и ожиданиям, связанным с речевым общением. В целом, хаотичный стиль воспитания может оказывать негативное воздействие на различные аспекты развития речи, усложняя усвоение языка и межличностное общение [5, с.60].

5. Проблемы развития речи при отчужденном стиле воспитания характеризуется отсутствием эмоциональной связи между родителями и детьми. Родители, применяющие этот стиль, могут быть не интересующимися жизнью ребенка. В таких семьях дети могут испытывать ощущение недостатка поддержки и внимания, что может отразиться на их развитии речи. Они могут иметь проблемы в выражении своих мыслей и чувств из-за недостатка стимуляции. Наиболее серьезная проблема заключается в ограниченности коммуникационных возможностей. В отчужденном стиле воспитания детям часто не уделяется достаточного внимания и времени для обогащения и развития их речевых навыков. Родители, не проявляющие интереса к разговорам, диалогам и чтению с детьми, не осознают важность активного общения в процессе развития речи ребенка. В результате, у детей может отсутствовать достаточная лексика, словарный запас и понимание грамматических структур, что сказывается не только на качестве общения, но и на успешности их образовательного процесса.

Второй аспект проблемы связан с недостатком мотивации к развитию речи. В отчужденном стиле воспитания родители или опекуны, по разным причинам, могут ограничивать доступ ребенка к стимулирующим материалам, таким как книги, игры, мультимедийные ресурсы и т.д. Это приводит к утрате интереса к активному общению, изучению новых слов, практике произношения и грамматических структур. Они могут иметь проблемы с пониманием различных речевых образцов, неумение подбирать и использовать адекватные речевые средства в зависимости от контекста. Таким образом, проблемы развития речи при отчужденном стиле воспитания представляют собой

серьезное препятствие для полноценного и гармоничного развития личности [6, с.75].

6. Гиперопека: характеризуется излишним контролем и недостатком возможностей к самостоятельности и исследованию у детей. Родители, применяющие этот стиль, могут часто слишком защищать детей и предоставлять им мало возможностей самостоятельно решать проблемы. В таких семьях дети могут испытывать затруднения в развитии речи из-за недостатка опыта и практики в коммуникации.

Постоянное переживание родителей за ребенка приводят к ограниченности опыта общения ребенка с окружающим миром. В результате, ребенок не получает достаточного количества новых слов и понятий, что отражается на его словарном запасе и уровне речевого запаса. Постоянное общение с оберегающими родителями и склонность править речь ребенка настолько, что перестают быть заметны ошибки в построении предложений. Некорректные конструкции и нарушения грамматических правил становятся нормой для ребенка, что затрудняет его языковое развитие в дальнейшем.

Постоянное присутствие родителя во всех ситуациях и оказание помощи в коммуникации с окружающими людьми мешает развитию уверенности и навыков самостоятельного общения. Ребенок может испытывать трудности в установлении контакта с другими людьми и передаче своих мыслей и чувств через слова [6, с.80].

Таким образом, проблемы развития речи при акцентуированных стилях воспитания представляют собой серьезное препятствие для полноценного и гармоничного развития личности. Необходимо активное педагогическое воздействие со стороны специалистов, а также осознанное включение родителей и опекунов в развитие речи детей с целью обеспечения им наиболее благоприятных условий для развития и раскрытия их коммуникативного потенциала. Важно найти баланс между заботой и независимостью, чтобы ребенок мог развивать свои языковые навыки полноценно и успешно взаимодействовать с окружающим миром.

В целом, демократический стиль воспитания обеспечивает наиболее благоприятные условия для развития качественной речи у детей. Однако, необходимо помнить, что стиль воспитания является всего лишь одним из факторов, влияющих на развитие речи, и множество других факторов, таких как генетика, образовательная среда и т. д., также могут иметь значительное влияние.

Список литературы

1. Архиреева Т.В. Диагностика учебной мотивации детей младшего школьного возраста [Текст] / Т.В. Архиреева // Психология обучения. – 2019. – № 2. – С. 92-103.
2. Гани С.В. Мотивационные тенденции в обучении современных младших школьников [Текст] / С.В. Гани, Н.И. Константинова // Начальная школа. – 2018. – № 7. – С. 1-3.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 613 с.
4. Кулагина И.Ю. Условия развития учебной мотивации в начальных классах [Текст] / И.Ю. Кулагина, С.В. Гани // Психология обучения. – 2019. – № 2. – С. 13-23.

5. Кравченко К.И. Подготовительный этап формирования мотивов учебной деятельности младших школьников / Сб. статей IV Междунар. науч.-практ. конф. – Петрозаводск. – 2020. – С. 59- 65.
6. Плотникова Н.Ю. Взгляд на становление личностной позиции школьника в контексте детско-родительских отношений [Текст] / Н.Ю. Плотникова, Е.В. Филиппова // Психологическая наука и образование. – 2020. – № 4. – С. 71-81.

УДК 355.253.2

Присяжнюк Т. В., преподаватель-организатор ОБЖ¹

Хуснутдинова З.А., профессор, д.м.н.²

Шурыгина В.В., доцент, к.м.н.²

¹РФ, Уфимский район, МАОУ Лицей села Булгаково

²РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ВЕДЕНИЯ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ИЗУЧЕНИЕ НАЧАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ, В РАМКАХ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

Не секрет, что предмет начальная военная подготовка, был изучаем в СССР для подготовки будущих защитников Родины. Во введении данного учебника говорилось о том, что империализм, готов развязать новую мировую войну и поэтому каждый гражданин, должен уметь защищать Родину. Принципиально, ничего в мире не изменилось. Попытка развязать новую войну и втянуть в неё нашу страну, актуальна, как никогда. Но в данный момент времени, на основании предмета ОБЖ, мы готовим гражданина, способного обеспечить свою безопасность и оказать помощь, можно сказать, что мы готовим спасателя в большей или меньшей степени.

Сколько из них, это станет делом всей жизни и основной профессией? Сколько при этом будут призваны в ряды ВС РФ? Поэтому, наша задача гораздо шире.

Современный предмет готов дать начальные понятия о службе в ВС РФ. Он не способен давать навыки и умения в области защиты Родины. Так как отводимое на это время в модулях программы недостаточно. Считаем, что предмет, должен быть способствовать ознакомлению школьников как с основами проведения спасательных работ, так и углублен в получении навыков и знаний по боевому предназначению бойца- защитника Родины.

Солдат, призванный на срочную службу, должен уже владеть навыками начальной военной подготовки (основным видом стрелкового оружия, навыкам в пользовании РХБЗ, строевой и тактической подготовки). В период Курса Молодого Бойца, в войсках, он должен изучать его непосредственную военно-учебную специальность, с которой ему предстоит пройти службу.

Не является секретом, что наша армия является контрактной на 70%.

Представьте ситуацию, 90 % случаев. Гражданина призывают в армию. Обучаясь в школе, проходя курс ОБЖ он не получил никаких навыков начальной военной подготовки. На КМБ (курс молодого бойца), он получил эти знания и навыки, что должен был, получить в школе. Дальше, он в составе своего контрактного подразделения, ничего не зная по своему ВУС

(военно-учетная специальность каждого военнослужащего ВС РФ), начинает служить. И поверьте, он будет выполнять задачи, связанные с хозяйственной и прочей деятельностью, мало связанной со своей ВУС. Далее, он прибыл домой и встал на учёт в военкомат. И грянула мобилизация! Сколько шансов выжить данному солдату в первом бою?

На сегодняшний день, следует больше времени уделять на изучение военных дисциплин в программе предмета ОБЖ. Нельзя сказать, что ядерное оружие в современной войне применяться не будет, и поэтому ему нужно уделить меньше времени, Нет! Но заменить темы в модулях, исходя из сложившейся обстановки на фронте СВО нужно. Поменять направление изучения на такие дисциплины, которые способны сохранить жизнь не только данному учащемуся в будущем, но и его товарищам и подразделениям в целом. На самом деле, это тема для более глубокого обсуждения. Но если мы не добавим и не повернёмся к данной проблеме лицом, то ничего не изменится. Речь идет о наших солдат. Нашего с вами будущего, генофонда страны. Экономической единице нашей страны. Создателей валового продукта Родины. Благосостояния регионов и государства в целом!

Предлагая гибкость в вопросах изучения и изменения тем предмета, основываясь на современных методах ведения боевых действий в зоне проведения СВО, необходимо остановиться на трёх, жизненно-важных направлениях. Первое, это применение БПЛА как для ведения разведки, так и управление FPV дронами. Второе, это использование планшетов и смартфонов, для ориентирования и координации нанесения ударов артиллерии по врагу. И третье, это безопасное использование смартфонов и планшетов, в условиях ведения боевых действий, с целью недопущения вскрытия вражескими РЭБ наших позиций и как следствие, сохранение жизни.

Под изучением БПЛА, подразумевается изучение и действие квадрокоптеров, с дальностью полёта до 5-7 км. Именно они ведут основную разведку местности при ведении боевых действий. Но есть одна проблема, для изучения работы, необходимо три-четыре коптера в каждую школу.

Организация поставки запчастей, возможность ремонта и обслуживания коптеров.

Кроме того, основной упор при обучении следует сделать на управление коптером (взлёт, посадка, маневр). Чтение карты местности, привязка местности к координатам карты.

Далее в процессе освоения предмета, усилить направление управление коптером без визуального контакта с ним. Ну и последнее, это навык управления при взлёте из закрытого помещения (комнаты), вылет в форточку и возвращение обратно на точку старта.

Вариантов для освоения данными навыками много. Можно останавливаться на этом, можно продолжить в рамках применения так называемых «сбросов» с коптеров. Но при этом нужно понимать характеристики дронов и их способности.

Следующее, важное направление, это обучение пилотирования FPV дроном. По своему боевому предназначению, данный тип дронов стоит гораздо дешевле и он одноразовый. Но для обучения, применяется комплексный тренажёр, типа «Пилотирование дрона в FPV очках»- ВАК-ПДОДР0-02.

Данный аппарат Российского производства. Для обучения подходит качественно. Ребятам летать очень нравится. Суть данного дрона. Во взаимодействии с дроном разведчиком, обнаруживается цель- танк. На удалении от него, например, 5 км, взлетает оператор FPV дрона с кумулятивным зарядом РПГ-7- ПГ7В. Догоняет цель и врежется в неё. Уничтожив себя, а также поразив цель на расстоянии 5 км. Т.е. оператор, не находится на линии боевого соприкосновения с целью и противником. Но при этом боевая цель поражена.

Корректирование огня артиллерии. Сегодня проблема, заключается в том, что бумажных карт для ведения БД, как таковых- нет. Бойцы используют планшеты и смартфоны, как для ориентирования, так и для корректирования огня артиллерии. На самом деле, всё просто. На смартфон устанавливается программа типа All-In-One OfflineMaps. Или её аналоги. Главное, чтобы у артиллеристов, была такая же программа.

Ну а далее, произведя настройки программы, а также прогрузив карты нужных районов, выдвижение к месту НБС, и корректировка огня артиллерии. Для обучения, можно использовать видео инструкцию (https://www.youtube.com/watch?v=c_UX9kzIHY0&t=9s), можно непосредственно на самом смартфоне. На самом деле, не сложно работать и ребята с удовольствием, обучаясь, вовлекаются в данную тему.

И последнее, что хотелось бы отметить, как тему для изучения, это пользование смартфонами, телефонами, планшетами, все то, что видит РЭБ противника. Суть заключатся в том, что все наши операторы сотовой связи, прекрасно отображаются на картах подразделений РЭБ противника. И именно в скопление светящихся сим карт, как правило и происходит нанесение ударов артиллерии. Да, самая надёжная связь, это полевые аппараты ТА-57 и другие. Но домой, родным, по данной связи не позвонишь. А надо и хочется.

По этому алгоритму поведения и порядку использования смартфонов и планшетов, это целая тема, для обучения школьников.

От нас с вами зависит качество обучения по предмету. От нас с вами зависит приобретённые учащимся навыки и знания. От нас с вами зависят жизни наших солдат. От нас зависит наше будущее, качественный генофонд страны. В наших руках экономическое благосостояние и процветание нашей Родины!

Список литературы

1. Письмо Министерства науки и высшего образования РФ от 21 декабря 2022 г. № МН-5/35982 «О направлении программы образовательного модуля "Основы военной подготовки" для обучающихся образовательных организаций высшего образования» <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405911395/>

2. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 09.12.2022 № 760
<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405916541/#review>

УДК 378.16

*Резник Н.А., студент
Натарова Д.В., к.п.н., доцент
РФ, г. Челябинск, ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»*

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ

Современный мир непрерывно меняется и развивается, и это в целом отражается на всех сферах нашей жизни, в том числе и в образовании. В настоящее время наблюдается активное применение инновационных технологий в области обучения безопасности жизнедеятельности, что существенно оптимизирует процесс обучения и повышает его результативность. Как отмечает В.И. Андреев «Инновационные технологии – это наборы методов и средств, поддерживающих этапы реализации нововведения, обеспечивающих инновационную деятельность. Технологии, ориентированные на формирование системного, творческого, технического мышления и способность генерировать нестандартные технические идеи, при решении творческих, производственных задач» [1]. В свою очередь ученый С.С. Ягиджик отмечал что «инновационные технологии – это система методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счет динамичных изменений в личностном развитии ребенка в современных социокультурных условиях» [4].

В настоящий момент в сфере образования применяют различные педагогические инновации, такие как [3]:

1. Информационно-коммуникационные технологии. ИКТ – внедряются в образовательный процесс с целью объединения различных предметных областей с информатикой. Это приводит к осознанию учащимися процессов информатизации в современном обществе и формированию информационного мышления.

2. Психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов в рамках определенного возрастного интервала. Эти условия включают в себя: обучение, которое обеспечивает освоение общих способов действия; формирование, которое направлено на овладение продвинутой формой культуры; воспитание, которое помогает освоению норм совместного существования в различных общностях людей.

3. Социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и развивающих образовательных сред, адекватных определенным видам образовательных процессов. Особое внимание уделяется соответствию традициям, образу жизни и перспективам развития конкретного региона России.

4. Педагогическое проектирование, которое представляет собой процесс создания развивающей образовательной практики, разработки

образовательных программ и технологий, использования различных методов и инструментов педагогической деятельности.

Эти технологии способны эффективно взаимодействовать с обучающимися, обеспечивать более глубокое усвоение представленной информации и большую интерактивность в процессе обучения. Они позволяют создавать интерактивные ситуации, имитирующие реальные условия в которых обучающийся может получить опыт и наработать навыки реагирования на различные опасные ситуации. В результате использования инновационных технологий, наблюдается значительное повышение интереса обучающихся к изучаемым материалам и увеличение мотивации к обучению. Кроме этого, данные технологии позволяют персонализировать обучение, учитывая индивидуальные особенности обучающихся, что также способствует более эффективному усвоению материала. Тем самым, использование инновационных технологий в обучении безопасности жизнедеятельности является актуальным и перспективным направлением, способствующим росту эффективности образовательного процесса.

Одним из главных преимуществ инновационных технологий в обучении безопасности жизнедеятельности является как раз их доступность и интерактивность. Традиционные методы обучения, основанные на чтении учебных пособий или прослушивания лекционных занятий, нередко становятся не эффективными и не всегда вызывают должного интереса у учащихся. В то время, как современные технологии включают в себя использование таких компьютерных и виртуальных программ, тренажеров и других средств, которые позволяют обучающимся погружаться в реалистичные ситуации и изучать конкретные сценарии безопасного поведения. Тем самым это делает обучение интересным, захватывающим и вовлекает учащихся в процесс активного познания. С помощью таких технологий учащиеся могут находиться в виртуальной среде и сталкиваться с различными ситуациями, которые могут возникнуть в любой момент в реальной жизни. Благодаря таким инновациям, это позволяет им тренировать свои навыки и умения в безопасности, не подвергая себя реальным опасностям, которые могут возникнуть в любой момент. Данный подход поможет лучше осознать и понять правильные действия в различных ситуациях и, следовательно, повысить уровень безопасности.

Кроме того, инновационные технологии позволяют проводить для учащихся мониторинг прогресса и достижений. Благодаря использованию специальных программ и мобильных приложений, преподаватели или инструкторы могут наблюдать за успехами учащегося, анализировать результаты и определять области, которые требуют определенно дополнительного внимания. Так например при выполнении электронного тестирования отдельных тем, можно определить уровень овладения знаниями, умениями и навыками по предмету безопасность жизнедеятельности. Такой подход позволяет индивидуализировать обучение и достичь высоких результатов.

Существует еще одно перспективное направление – это использование игровых технологий в обучении безопасности жизнедеятельности. Разработка специальных учебных игр позволяет учащимся не только погружаться в интересные и увлекательные сценарии в области безопасности жизнедеятельности, но и способность закреплять полученные знания в процессе игровой деятельности. Например в теме «Опасные и чрезвычайные ситуации техногенного происхождения» проводится деловая игра «Кораблекрушение». Игра позволяет оценить логические составляющие процесса принятия решения; оценить индивидуальные поведенческие навыки и командные роли для достижения согласия при решении групповой задачи; исследовать процесс принятия решения группой; определить основные стили поведения участников при возникновении конфликтных ситуаций в ходе принятия совместного решения. Такие игры могут быть как индивидуальными, так и коллективными, что способствует развитию коммуникационных и командных навыков работ [2].

В заключении, использование таких инновационных технологий в обучении безопасности жизнедеятельности является эффективным и перспективным подходом, который улучшает процесс обучения. Интерактивность, доступность, возможность мониторинга, а также применение виртуальной и дополнительной реальности и игровые технологии – все это способствует полному погружению учащихся, и повышению их интереса к обучению в области безопасности жизнедеятельности. В итоге, все эти инновации помогают повысить уровень безопасности и готовности к различным действиям в различных ситуациях у всех учащихся.

Список литературы

1. Далингер В.А. Инновационные педагогические технологии – проводники новых образовательных стандартов [Текст] / В.А. Далингер // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 3-2. – С. 167-169.
2. Лешихин М.И. Практикум по безопасности жизнедеятельности [Текст] / М.И. Лешихин. – 2-е изд. – Челябинск.: Юж.-Урал.ГПУ, 2016. – 218 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование. – 1998. – 256 с.
4. Ягяджик С.С. Виды инновационных технологий и их характеристики [Текст] / С.С. Ягяджик // Молодой ученый. – 2016. – № 23 (127). – С. 548-551.

УДК 37.035.6

Рязанов А. А., студент

Шурыгина В.В., к.м.н., доцент

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

ВОЕННО-СПОРТИВНАЯ ИГРА «ЗАРНИЦА» КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

С каждым годом предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» становятся все более актуальным, однако предмет интересуется все меньшее количество школьников, что в корне неправильно. Стремительно меняющийся мир не гарантирует, что знания, полученные на уроках ОБЖ,

никогда не пригодятся в жизни, каждый последующий год приносит новые испытания, к которым нужно быть готовым и в случае чего знать, что делать во время экстренных ситуаций и непредвиденных обстоятельств.

Привлечь внимание обучающихся 5-9 классов можно через игру, умная, увлекательная игра всегда оказывается более действенной, чем словесные формы воспитания детей, она способствует воспитанию гармонично развитой личности. Игры на местности, военизированные игры воспитывают патриотизм, помогают овладевать навыками, которые необходимы будущим защитникам Отечества. Наиболее подходящая игра для уроков ОБЖ - Зарница. Нами был проведён опрос 10 выпускников моей школы, принимавших участие в Зарнице, и 10 выпускников, никогда не участвовавших в соревновании. Были заданы такие вопросы, как "Интересно ли Вам было изучать предмет ОБЖ в школе?", "Считаете ли Вы предмет ОБЖ важным в жизни человека?", "Какая успеваемость у Вас была по предмету ОБЖ?", "Доводилось ли Вам применять на практике знания, полученные на уроках ОБЖ?". По итогу только 30% из тех, кто не участвовал в Зарнице, было интересно изучение предмета, а среди участвовавших в игре таких было 90%, при этом каждая группа считала этот предмет важным - 70% и 90% соответственно. 70% утверждали, что их оценка по предмету была "четверка", еще 20% имели оценку "3" и лишь один респондент из числа тех, кто не участвовал в зарнице, получил "5" в аттестат по этому предмету, когда в другой группе таких оказалось 70%, при этом не нашлось ни одной "тройки". В обеих группах на вопрос о применении навыков в жизни большинство ответили положительно. Таким образом, можно сделать вывод - хоть большинство и считает предмет ОБЖ важным, он интересует лишь небольшой процент школьников, однако после участия в военно-спортивной игре интерес обучающихся значительно возрастает, а отношение к предмету становится более ответственным.

Военно-спортивная игра Зарница направлена на закрепление навыков и применение знаний, полученных на уроках, и проводится ежегодно среди школьников 5-9 классов. Игра проводится в полевых условиях, где участники и руководители разбивают палаточный лагерь и проживают там в течение 3 дней и 2 ночей. Соревнования включают в себя такие этапы, как маршрутовка, соревнования разведчиков, медицина, военно-тактическая игра, сдача физических нормативов, разборка-сборка автомата АК-74М, гражданская оборона, пулевая стрельба из пневматической винтовки. Также отдельное внимание уделяется ведению быта в полевых условиях.

Первым этапом, не выезжая за пределы населённого пункта, проводится маршрутовка, потому как она должна проводиться на асфальтированном плацу. В ходе соревнования участники выполняют строевые упражнения, которые оцениваются судейской коллегией.

Последующие этапы проводятся в полевых условиях.

Во время соревнований разведчиков проверяются знания топографии, ориентирования на местности по компасу и карте, а также практические навыки подачи видимых сигналов бедствия.

Этап "Медицина" проверяет теоретические знания по оказанию первой помощи при различных травмах, а также навыки оказания первой помощи в рамках конкретного сценария.

Военно-тактическая игра имитирует условия вооруженного боя, в ходе которого участники соревнуются в скорости и правильности прохождения загазованного участка местности, участка, находящегося под пулеметным огнем, зоны работы вражеских снайперов, прорыва вражеских укреплений, заболоченной местности.

На этапе "Гражданская оборона" отыгрывается команда "вспышка", по которой нужно лечь головой в противоположную от "вспышки" сторону, обезопасив себя от предполагаемого взрыва. На этом этапе также оценивается скорость и правильность надевания противогаза по команде всеми участниками.

Сдача нормативов может включать в себя бег на 30м, 60м, 10м, 1км у юношей и на 500м у девушек, подтягивание у юношей и отжимание у девушек, подъем туловища из положения лёжа за 30 секунд, прыжок в длину с места, метание гранаты.

Неполная разборка и последующая сборка охолощенного автомата Калашникова осуществляется на время лично каждым участником команды, оценивается время и правильность выполнения разборки-сборки, за ошибки начисляется штрафное время, которое позже добавляется к основному.

Пулевая стрельба производится на подготовленном стрельбище из пневматической винтовки калибра 6.35 мм по бумажной мишени диаметром 10 см из положения лежа, участники осуществляют 3 пробных выстрела, после чего 3 контрольных, идущих в зачёт.

Оценка ведения быта происходит исходя из нескольких пунктов – правильность установки палаток, чистота и отсутствие мусора на территории команды, правильность хранения продуктов, столовых приборов, инструментов, наличие волчатника по периметру лагеря, наличие и правильное использование походных печей, правильное хранение дров и хвороста, фиксируются такие грубые нарушения, как употребление табачной и алкогольной продукции, соблюдение распорядка дня и правила поведения в лагере.

Физические нормативы, пулевая стрельба, разборка-сборка автомата АК-74М оцениваются в двух зачетах - командном и личном. Призовые места в личном зачете награждаются грамотами, а также памятными подарками, а призовые места в командном зачете приносят баллы команде и тем самым приближают её к победе. Команда, занявшая 1 место, получает ценные подарки и грамоты, а также возможность участвовать в соревнованиях более высокого уровня.

Список литературы

1. Чагадаева О. Генеральский жезл в школьном ранце: чем стала военно-спортивная игра "Зарница" для миллионов советских школьников [Текст] / О. Чагадаева // Российский исторический журнал. – 2021. – №5. – С.82-85.
2. Комсомол - верность юности навсегда! // Пионерская правда: газета первооткрывателей. – 2018. – №40. – С.1-8.

БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ЦЕННОСТЬ САМОСОХРАНЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ

Под термином «безопасность» понимается – состояние, при котором проявление опасностей сводится к минимуму и/или существующие риски можно считать приемлемыми. К сожалению, невозможно достичь абсолютно безопасного существования человечества, т.к. в любой ситуации существует ряд рисков, с которыми необходимо совладать или сводить их к минимуму.

В свою очередь, под безопасностью жизнедеятельности подразумевается наука, занимающаяся изучением универсальных проблем, связанных с опасностями, которые угрожают отдельным людям, обществу, государствам и всему миру в целом. В ней также основное внимание уделяется разработке эффективных методов защиты от таких угроз.

Термин «самосохранительное поведение» рассматривается как демографическое понятие, которое относится к целенаправленным действиям, предпринимаемым человеком для обеспечения самосохранения на протяжении всей своей жизни, включая физические, психологические и социальные аспекты. Это включает в себя систему действий и личных установок, направленных на поддержание здоровья на протяжении всего жизненного цикла и продление продолжительности жизни [2].

Когда дело доходит до обеспечения безопасности жизнедеятельности, самосохранение – сложное явление, основанное на основном инстинкте выживания. Она включает в себя широкий спектр когнитивных, эмоциональных и физических процессов, которые выполняются с целью обеспечения индивидуального благополучия в различных аспектах жизни путем снижения рисков, уменьшения вреда и обеспечения индивидуального благополучия.

Многочисленные факторы влияют на это поведение в целях самозащиты. К ним относятся психологические характеристики, социокультурные нормы, окружающая среда и представления человека о возможных угрозах.

Исследования самосохранительного поведения начались в начале 1970-х годов в западных странах и проводились в рамках политики укрепления здоровья. Эта политика помогла людям понять, что они должны нести ответственность за создание условий, способствующих сохранению здоровья. Она была направлена на замену существующей пассивной роли населения в здравоохранении, которая в основном связана с употреблением лекарств. По сути, это ознаменовало радикальный концептуальный сдвиг в политике здравоохранения, в котором граждан рассматривали как пассивных потребителей медицинских услуг, а не как активных участников процесса улучшения здоровья.

Рассмотрим факторы, влияющие на самосохранение [1, 2]:

- **Механизмы, возникающие в мозгу:** Когнитивные процессы человека являются основой поведения самосохранения. Люди оценивают свое окружение, оценивают возможные опасности и принимают решения на основе того, как они видят риски. Когнитивные факторы, такие как восприятие риска, неприятие риска и оценка угрозы, имеют решающее значение для того, как человек действует в качестве самозащиты;

- **Эмоциональные реакции:** Эмоциональность имеет решающее значение для самосохранения. Например, страх способствует уклончивым действиям или поиску безопасности в ситуациях опасности. Кроме того, эмоции влияют на принятие решений; например, тревога и стресс могут влиять на то, как вы выбираете стратегии самозащиты;

- **Информация и обучение:** Информация и знания, доступные людям о возможных рисках и мерах безопасности, сильно влияют на их поведение в целях самосохранения. Хорошо информированный человек с большей вероятностью предпримет активные действия, чтобы защитить себя;

- **Социокультурные переменные:** Социокультурные нормы, ценности и ожидания сильно влияют на поведение. В местах с сильной культурой безопасности зачастую мерам предосторожности отдается намного больший приоритет, чем в местах, где рискованное поведение считается обыденным;

- **Социальная помощь и связи:** Социальные связи могут помочь в самосохранении. Люди, которые являются социально активными с большей вероятностью будут делиться информацией о технике безопасности, поощрять друг друга к защитному поведению и оказывать помощь в чрезвычайных ситуациях;

- **Экологический контекст:** Самосохранение значительно зависит от среды. Варианты самозащиты, доступные людям, зависят от дизайна городских пространств, доступности служб экстренной помощи и распространенности инфраструктуры безопасности;

- **Достижения в области технологий:** Новейшие средства самосохранения появились благодаря прогрессу в области технологий. Приложения для смартфонов, носимых устройств и технологий «умного дома» могут в режиме реального времени предоставлять информацию о безопасности и облегчать реагирование на чрезвычайные ситуации;

- **Физические и биохимические факторы:** Физическая подготовка, состояние здоровья и генетическая предрасположенность также влияют на самосохранение. Способность человека реагировать на потенциальные опасности может быть определена этими элементами. Факторы, связанные с физиологией и биологическими процессами: Физическая подготовка, состояние здоровья и генетическая предрасположенность также влияют на самосохранение. Способность человека реагировать на потенциальные опасности может быть определена этими элементами.

Самосохранительное поведение включает в себя перечень действий, которые подчеркивают осведомленность человека о здоровье и стремление защищать свое благополучие. Он отображает степень участия человека в

физических упражнениях и спорте, отношение к алкоголю или курению, поведение при болезни; уровень обращения за помощью медиков для диагностики состояния здоровья.

Социальные ценности, касающиеся здоровья и здорового образа жизни, играют важную роль в мотивации человека к самосохранению. Эти принципы должны быть фундаментальными, а не просто полезными. Здоровье должно рассматриваться как основная цель, а не просто как средство достижения этой цели.

В заключение отметим, что поведение самосохранения в рамках безопасности жизнедеятельности представляет собой многогранную структуру, которая взаимодействует с различными психологическими, социальными, экологическими и индивидуальными факторами.

Глубокое понимание сложного взаимодействия этих элементов имеет важное значение для продвижения и усиления мер самообороны, в конечном счете обеспечивая безопасность и благополучие отдельных лиц и сообществ.

Список литературы

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности [Текст] / В.Г. Алексеева // Психологический журнал – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 63-70.
2. Ковалева А.А. Самосохранительное поведение в системе факторов, оказывающих влияние на состояние здоровья [Текст] / А.А. Ковалева // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. – Т. 11. – № 2. – С. 179-191.
3. Лебедева-Несевря Н.А. Социология здоровья: Учебное пособие [Текст] / Н.А. Лебедева-Несевря, С.С. Гордеева. – Пермь: ПГПУ, 2011. – 238 с.

УДК 373.1

Сорокин И. В., студент

Ахмедов Т. А., студент

Шурыгина В.В., к.м.н., доцент

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современные методы и технологии преподавания предмета «Основы безопасности жизнедеятельности и защиты Родины» играют несомненно одну из ведущих ролей в становлении компетенций по вопросам осознанности и ответственности учащихся не только за собственную безопасность, но и безопасность своей семьи и защиту своей Родины.

В нашем изменчивом мире, и без того полному всяческих угроз жизни и здоровью, добавляются всё новые и новые, актуальные проблемы, тем самым повышающие актуальность данной дисциплины.

Основопологающей задачей является: передать учащимся необходимые для обеспечения безопасной жизнедеятельности знания, умения и навыки для наибольшей эффективности в противостоянии возможным опасностям их жизни и здоровью.

Первым в перечне наиболее важных аспектов преподавательской деятельности по данному предмету стоит упомянуть - необходимость использования информационных технологий в процессе обучения. Поскольку современные учащиеся растут в период интенсивного развития

информационных технологий, техники и электроники, и значительную часть времени проводят в сетевом пространстве, стоит заметить, что данная форма восприятия материала становится максимально удобной и способствует ускоренному запоминанию и пониманию материала.

Опираясь на вышперечисленное, следует принять во внимание, что предпочтительным будет применение интерактивных досок, компьютеров и прочих средств технического спектра, способных улучшить учебную деятельность. Кроме того, непосредственно сам учащийся, сможет собственноручно найти массу информации по вопросам обеспечения безопасности, патриотическому воспитанию, различным аварийным ситуациям и прочим аспектам.

Так же, не менее приоритетным и важным в процессе обучения является метод интерактивного преподавания. В качестве интерактивной составляющей могут быть представлены как различные обсуждения в группах, беседы, мозговые штурмы, так и различные игры, воспроизведение реальных ситуаций.

Все вышперечисленные формы коммуникации позволяют учащимся более активно взаимодействовать с поступающими знаниями, вступать в дискуссии, делиться своим мнением, применять изученное в практической деятельности и иметь возможность закрепить пройденный материал в виде первоначальных умений, получая положительный опыт и стимул к развитию навыков безопасного типа поведения.

Кроме того, стоит отметить необходимость внедрения практической деятельности в образовательную деятельность, выходящую за пределы аудиторных занятий. Это могут быть учебные пожарные эвакуации, позволяющие проявить подготовку учащихся, их организованность и способность правильно и быстро покинуть помещение.

Немаловажную роль играют и различные выставки и экскурсии в музеи специальных служб, позволяющие сформировать зрительные образы последствий несоблюдения основополагающих правил, определяющих безопасность. Данная деятельность позволяет в ещё более приближенных к реальности условиям и на более реальных примерах показать значимость соблюдения правил безопасности.

Так же нельзя оставить без внимания фактор всестороннего развития мышления учащихся и как следствие - нуждаемость в реализации своих задумок, своего творческого потенциала, с помощью проектной, или исследовательской деятельности по наиболее интересным для учащегося разделам дисциплины, в которых он хотел бы повысить собственную компетенцию.

Учебная дисциплина “Основы безопасности жизнедеятельности и защиты Родины” должна стимулировать учеников к поиску и анализу информации, к критическому мышлению, принятию взвешенных решений. Для развития данных навыков в учебный план могут быть добавлена проектная деятельность и научные исследования.

Резюмируя сказанное мной ранее, стоит сказать, что методы и технологии преподавания предмета “Основы безопасности жизнедеятельности и защиты Родины” играют ключевую роль в формировании у учащихся навыков безопасного поведения и патриотического сознания. Использование информационных ресурсов и коммуникационных технологий, различных интерактивных методов и участие в практической и проектной деятельности создаёт необходимый базис, обеспечивающий более глубокое, практико-ориентированное и всестороннее понимание предмета.

В результате применения данных методов и технологий преподавания, усвоенный учащимися курс, поможет им справиться со многими жизненными ситуациями, требующими профильных знаний и умений, поможет в становлении осознанного, ответственного гражданина своей страны.

Список литературы

3. Концепция преподавания учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных организациях РФ, реализующих основные образовательные программы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/id/1790> (дата обращения: 22.10.2023).
4. Смолина М.В. Образование в XXI веке: методы и приемы преподавания. [Электронный ресурс] / URL: <https://infourok.ru/obrazovanie-v-21-veke-metody-i-priemy-prepodavaniya-6471357.html> (дата обращения 15.10.2023)

УДК 378

*Сохацкий А.И., студент
Шурыгина В.В., к.м.н., доцент
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»*

СОВРЕМЕННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ

В современном мире вопросы безопасности становятся все более актуальными и важными. Сложившаяся политическая обстановка, рост террористической угрозы, природные катастрофы – все это делает необходимым грамотное преподавание безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны.

Сегодня школа играет ключевую роль в формировании основных знаний и навыков по сохранению своей жизни и здоровья. В то время как прежде эти вопросы были скрыты от детей, сегодня они стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Преподавание безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны помогает детям научиться анализировать опасные ситуации, принимать верные решения и правильно реагировать на возникающие угрозы. Это позволяет им быть более самостоятельными, ответственными и защищенными гражданами.

Современное преподавание безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны основывается на комплексном подходе к обучению. В рамках этого подраздела рассмотрим основные принципы и методы, которые используются при проведении занятий.

Один из главных принципов современного преподавания – это активное участие студентов в процессе обучения. Занятия проводятся в

формате дискуссий, деловых игр, тренингов и практических заданий, что позволяет студентам активно участвовать в обсуждении тем и развивать навыки самостоятельной работы.

Важным аспектом современного преподавания является использование информационных технологий. С помощью электронных учебников, интерактивных заданий и онлайн-обучения студенты получают возможность изучать материал в удобном для них темпе и по своему расписанию.

Еще одним важным элементом современного преподавания безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны является интеграция практических навыков. Студенты проходят специальные тренинги по оказанию первой помощи, эвакуации из зданий, использованию пожарных средств и другим важным навыкам

Современное преподавание безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны требует использования актуальных методов и подходов для эффективного усвоения знаний и навыков. Одним из таких методов является интеграция информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебный процесс. С помощью компьютерных программ, симуляционных тренажеров и интерактивных учебников студенты могут познакомиться с основными принципами безопасности и научиться действовать в экстремальных ситуациях.

Другим актуальным подходом является активное использование игровых элементов в обучении. Разработка серьезных игр, направленных на развитие навыков самозащиты, позволяет студентам приобретать необходимые знания через практическую деятельность. Такие игры создают реалистичные ситуации и помогают формированию правильной реакции на опасность.

Также значительную роль в преподавании безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны играют практические занятия и тренировки. Организация пожарных учений, эвакуационных упражнений и симуляций различных чрезвычайных ситуаций помогает студентам на практике применить полученные знания и навыки

В современном мире, где технологии играют все более важную роль в нашей жизни, интеграция новых технологий в обучении безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны становится неотъемлемым элементом эффективного преподавания.

Одной из ключевых причин использования новых технологий является их способность создавать более реалистичные ситуации для тренировки. Виртуальная реальность (VR) позволяет учащимся попробовать различные сценарии чрезвычайных ситуаций в безопасной и контролируемой среде. Например, они могут тренироваться в эвакуации из здания при пожаре или разборке и сборке простых элементов гражданской обороны.

Другим примером новых технологий, которые могут быть использованы в обучении безопасности и гражданской обороне, являются дистанционно-образовательные платформы. Они позволяют учащимся получить доступ к актуальным материалам и видеозаписям лекций в любое

время и из любого места. Это особенно полезно для тех, кто не имеет возможности посещать физические занятия или живет в удаленных районах.

Кроме того, использование мобильных приложений также может значительно улучшить обучение безопасности и гражданской обороне

Роль практических занятий и симуляций в обучении безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны не может быть переоценена. В современном преподавании этих предметов все большее внимание уделяется практическим навыкам и умениям, которые студенты могут получить только через активное участие в различных тренировках и симуляциях.

Практические занятия позволяют студентам на практике овладеть основами безопасности, такими как первая помощь, эвакуация из опасной ситуации, техника безопасности при работе с огнем и другие. В ходе таких занятий студенты имеют возможность применить свои знания на практике, что помогает им лучше запомнить материал и развивать навыки реагирования на экстремальные ситуации.

Симуляции являются ещё более эффективным инструментом в обучении безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны. Они создают условия, максимально приближенные к реальным ситуациям, и позволяют студентам испытать свои навыки в безопасной и контролируемой обстановке. Благодаря этому, студенты могут развить свою уверенность в своих способностях и научиться принимать правильные решения в экстремальных ситуациях

В современном мире, где угрозы безопасности становятся все более сложными и разнообразными, преподавание безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны играет важную роль в подготовке населения к возможным чрезвычайным ситуациям. Однако, в связи с постоянным развитием технологий и изменением социальных условий, необходимо также приспосабливать методы преподавания.

Перспективы развития этого направления предполагают использование новейших образовательных технологий, а также активное привлечение интерактивных методик.

Возможность проведения тренировочных учений и практических занятий с использованием виртуальной реальности или дистанционного обучения позволяет создать максимально реалистичные условия для обучения.

Кроме того, важно уделить больше внимания формированию навыков самостоятельного анализа информации и принятия решений в экстренных ситуациях. Это поможет людям стать более ответственными и готовыми к действию в случае возникновения угрозы.

Список литературы

1. Гребенникова Е.В. Современные аспекты культуры безопасности жизнедеятельности [Текст] / Е.В. Гребенникова, А.А. Айол // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 3.1 (6.1). – С. 56-58.
2. Смолина М.В. Образование в 21 веке: методы и приемы преподавания. [Электронный ресурс] / URL: <https://infourok.ru/obrazovanie-v-21-veke-metody-i-priemy-prepodavaniya-6471357.html>/ (дата обращения 15.10.2023)

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Безопасность жизни является одним из основных приоритетов для любого человека. Актуальность безопасности для человека объясняется следующим: опасности существуют в любой среде обитания человека; опасности проявляют себя в пространстве и времени, причиняя вред здоровью человека; деятельность человека потенциально опасна; абсолютной безопасности не бывает. Таким образом, знания в области безопасности жизнедеятельности позволяют человеку защитить себя от физической угрозы, такой как насилие, преступность или травмы, и позволить жить в относительно безопасной среде. Не менее важным аспектом безопасности – является защита здоровья. Она включает в себя доступ к медицинским услугам, чистой воде и продуктам питания, защите от инфекций и опасных веществ. Безопасность также включает защиту от внешних угроз, таких как террористические акты, конфликты между странами, естественные катастрофы и пандемии. Человек должен чувствовать себя защищенным и безопасным в своей стране и в мире в целом.

Одним из способов подготовки человека в области безопасности жизнедеятельности является включение, преподавание предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в школах, так как предмет нацелен на подготовку обучающихся к жизни, к выживанию в чрезвычайных ситуациях. Это воспитание гражданина – патриота, любящего свою Родину – Россию.

Главной целью предмета «Основы безопасности и жизнедеятельности» является создание условий для формирования у обучающихся системы приоритетов и ценностей в области безопасности жизнедеятельности, развитие врожденных и формирование приобретенных качеств личности, обеспечивающих возможность предвидеть угрозы и опасности, умения защищаться от угроз и опасностей. Изучение предмета способствует привитию знаний, умений и навыков обеспечения безопасности во всех сферах жизнедеятельности. Мотивирование молодежи к безопасной жизнедеятельности.

С целью расширения знаний и формирование умений подростков по организации здорового образа жизни, выбору правильного поведения в экстремальных и чрезвычайных ситуациях необходимо внедрение современных методов и технологии преподавания предмета "Основы безопасности жизнедеятельности. Они должны включать в себя использование информационных технологий, интерактивных методов обучения и современных образовательных средств.

Основными задачами изучения данной предметной области являются следующие: 1. Изучение основных принципов безопасности в повседневной

жизни. 2. Ознакомление с основными видами опасностей и способами их предотвращения. 3. Повышение уровня осведомленности о правилах безопасного поведения в различных ситуациях. 4. Развитие навыков оказания первой помощи при несчастных случаях. 5. Обучение основам пожарной безопасности и мерам по предотвращению пожаров. 6. Изучение основных правил безопасного использования техники и оборудования. 7. Формирование ответственного отношения к собственной безопасности и безопасности окружающих [1].

В скором времени планируется введение предмета "Основы безопасности и защиты родины", который может быть организован в школьной программе, начиная с младших классов. Этот предмет может включать в себя изучение основных принципов безопасности, правил пожарной безопасности, оказания первой помощи, осведомленности о различных видах опасностей и способах их предотвращения, будут освещены вопросы патриотизма, как основы защиты Родины.

Также в рамках этого предмета можно обучать учащихся правилам безопасного поведения в различных ситуациях, включая уличное движение, использование техники и оборудования, а также формировать ответственное отношение к собственной безопасности и безопасности окружающих.

Введение такого предмета в школьную программу поможет детям и подросткам осознать важность безопасности в повседневной жизни и приобрести необходимые знания и навыки для предотвращения различных опасностей [2].

Одним из основных инструментов современного обучения являются компьютеры и интернет.

Преподаватели могут использовать презентации, веб-сайты, видео уроки и онлайн-курсы, чтобы дополнить учебный материал и сделать его более доступным и интересным для учащихся. Такие инструменты, помогают студентам лучше запоминать и усваивать материал. Это также позволяет обучающимся самостоятельно изучать материалы в своем темпе и повышать свои знания.

Интерактивные методы обучения активно применяются в современных школах и вузах. Они включают в себя обсуждения, групповые проекты, ролевые игры и практические упражнения. Такие методы способствуют активному участию студентов в учебном процессе, развивают их коммуникативные и критическое мышление. Например, в теме «Природные чрезвычайные ситуации» можно смоделировать ситуацию, разыграть, проработать ее решение. Или на уроке «Основы безопасности жизнедеятельности» в теме «Меры пожарной безопасности и правила поведения при пожарах» можно использовать очки виртуальной реальности, чтобы погрузить учащихся в обстановку помещения с возникшим пожаром.

Наглядно показать, что нужно делать в такой ситуации, и какие действия приведут к наилучшему результату, а какие к отрицательному. Таким образом, обучающиеся лучше усвоят материал, и запомнят какие предпринимать меры во время данной ситуации [3,4].

Для привлечения внимания и повышения мотивации обучающихся могут быть использованы различные виды мультимедийных материалов: видеофрагменты, аудиозаписи, презентации. Такие материалы помогают визуализировать учебный материал и сделать его более понятным и запоминающимся. На примере фильма можно наглядно увидеть процесс течения взрыва, извержение вулканов, схода снежных лавин и т.д.

Также для обучения предмету "Основы безопасности жизнедеятельности" в современных школах активно используются симуляции и виртуальные тренажеры. С их помощью обучающиеся могут практиковать навыки и ситуации безопасного поведения, такие как оказание первой помощи или эвакуация при чрезвычайных ситуациях. Это позволяет им на практике понять и применить полученные знания.

Таким образом, современные методы и технологии преподавания предмета "Основы безопасности жизнедеятельности" способствуют более эффективному и интересному обучению, активному участию обучающихся и лучшему усвоению учебного материала. Помогут переориентировать имеющуюся программу «Основы безопасности жизнедеятельности и защиты Родины», внедрив современные образовательные технологии.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф. Основы безопасности жизнедеятельности: 7–9 классы [Текст] / Н.Ф. Виноградова, Д.В. Смирнов, Л.В. Сидоренко. – М. : Вентана-Граф, 2016. – 272 с.
2. Минпросвещения предложило начать обучать в школах защите Родины // Ведомости. – 2023. – URL: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2023/06/29/982891-minprosvescheniya-predlozhilo-nachat-obuchat-zaschite-rodini>
3. Карпов А.В., Борисова Е.И. Использование современных образовательных технологий в области безопасности жизнедеятельности [Текст] / А.В. Карпов, Е.И. Борисова // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2019. – 23(1). – С. 72-82.
4. Королева Л.А., Лебедева И.В. Применение современных образовательных технологий в области безопасности жизнедеятельности [Текст] / Л.А. Королева, И.В. Лебедева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – 22. – С. 101-105.

УДК 614.88:378.14

Хуснутдинова З.А., профессор, д.м.н.

Мануйлова Г.Р., доцент, к.м.н.

Горбаткова Е.Ю., профессор, д.м.н.

Сафина Э.Н., доцент, к.соц.н.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В современных условиях подготовка граждан Российской Федерации к военной службе является приоритетным направлением государственной политики. Важнейшими вопросами образования на всех уровнях является воспитание любви к Родине, чувства патриотизма, готовности к защите Отечества [1].

В декабре 2022 года ректорам образовательных организаций высшего (педагогического) образования, находящихся в ведении Минпросвещения России был направлен образовательный модуль «Основы военной подготовки» для студентов высших учебных заведений, который был разработан Министерством науки и высшего образования РФ.

В Башкирском государственном педагогическом университете им.М.Акмуллы при разработке образовательных программ высшего образования (бакалавриат и специалитет) и дополнительных профессиональных программ данный модуль был внесен в учебные планы с 1 сентября 2023 года.

В рамках образовательного модуля «Основы военной подготовки» изучаются девять разделов: общевоинские уставы Вооруженных Сил Российской Федерации, строевая подготовка, огневая подготовка из стрелкового оружия, военная топография, военно-политическая подготовка; правовая подготовка и др.

Учебно-методическим департаментом вуза было принято решение, о целесообразности изучения некоторых разделов образовательного модуля на профильных кафедрах, в соответствии с темами разделов. Так, раздел «Строевая подготовка» включен в дисциплину «Физическая культура и спорт» и преподается силами преподавателей кафедры физического воспитания и спортивной борьбы. Разделы «Военно-политическая подготовка» и «Правовая подготовка» включены в соответствующие учебные программы дисциплин кафедры обществознания, права и социального управления. В процессе изучения указанных разделов студенты ознакомятся с современными направлениями и особенностями развития международных отношений, а также изучат российское законодательство в военной области.

В учебных планах всех профилей и специальностей направления педагогическое образование дисциплина «Основы военной подготовки», включена в модуль «Здоровьесберегающий» и реализуется на базе кафедры охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности силами преподавателей с высшим образованием и имеющими опыт военной службы. Раздел модуля «Огневая подготовка из стрелкового оружия» реализуется на базе стрелкового тира спортивно-оздоровительного комплекса БГПУ им. М. Акмуллы. Учитывая, что занятия практической направленности должны проводиться с использованием соответствующего вооружения на кафедру, в соответствии с требованиями была дооснащена материально-техническая база. В частности, были приобретены стенды, посвященные военной тематике, плакаты для оформления учебных аудиторий кафедры, учебное оружие, учебные боеприпасы, ручные гранаты, макеты стрелкового оружия и гранат, лазерный тир «Рубин», средства индивидуальной защиты (противогазы, общевойсковые защитные костюмы) и пр.

Следует отметить также, что кафедра посчитала целесообразной некоторые разделы модуля «Основы военной подготовки», а именно «Военная топография» и «Основы медицинского обеспечения» включить в рабочие программы дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» и

«Основы медицинских знаний и первая помощь при неотложных состояниях», реализуемых кафедрой охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности.

Раздел «Основы медицинского обеспечения», интегрированный в дисциплину «Основы медицинских знаний и первая помощь при неотложных состояниях», предусматривает изучение следующих тем: медицинское обеспечение войск (сил), первая помощь при ранениях и травмах; первая помощь при поражении отравляющими веществами и др. По данному разделу предусмотрены лекционные, практические и лабораторные занятия.

Подготовка к проведению данных занятий показала необходимость прохождения обучения профессорско-преподавательского состава кафедры по тактической медицине, в связи с чем, ряд преподавателей прошел повышение квалификации по дополнительной профессиональной программе «Очный курс по тактической медицине со стресс-подготовкой». Объем курса составил 37 часов, занятия проводились в Региональной академии тактической медицины и первой помощи в г. Санкт-Петербурге (РАТМЕД).

Для проведения лабораторных занятий проведено дооснащение материально-технической базы кафедры, а именно были приобретены симуляционное оборудование, аптечки тактические 1-го и 2-го эшелона, комплект «тренажер выходного отверстия огнестрельной раны», носилки тактические мягкие с подсумком, шины, турникеты, жгуты, бинты гемостатические и т.д.

В ходе занятий студенты изучают перечень состояний, при которых оказывается первая помощь военнослужащим в условиях военного времени [3].

На занятиях используется интерактивный курс подготовки «Тактическая медицина», размещенный на сайте Министерства обороны РФ [2].

Полученные знания студенты успешно применяют в рамках производственной педагогической практики, проводимой на базе школ г. Уфы. Занятия по ОБЖ со школьниками проводятся практикантами с учетом современных требований в данной образовательной области. Знания по военной подготовке и тактической медицине студенты используют также при организации и проведении внеурочной работы по специальности и воспитательной деятельности в школах (при подготовке к военным сборам, олимпиаде по ОБЖ, проведении внеклассных мероприятий «Разговоры о важном» и др.).

Силами преподавателей кафедры совместно с педагогами-организаторами ОБЖ разработана и успешно апробирована программа повышения квалификации «Преподавание основ военной подготовки» (в объеме 72 часа) на базе ИНПО «Вектор развития» БГПУ им.М.Акмуллы.

Введение в учебный процесс университета модуля «Основы военной подготовки» обеспечит формирование у студентов способности создавать безопасные условия жизнедеятельности для обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций

и военных конфликтов.

Список литературы

1. Письмо Министерства науки и высшего образования РФ от 21 декабря 2022 г. №МН-5/35982 «О направлении программы образовательного модуля "Основы военной подготовки" для обучающихся образовательных организаций высшего образования» <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405911395/>
2. Интерактивный курс подготовки «Тактическая медицина» <https://medicine.mil.ru/first-aid/Interaktivnyj-kurs-podgotovki-Taktichesk>
3. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 09.12.2022 №760 <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405916541/#review>

В соответствии с Федеральным законом
от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ 16+

Научное издание

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ
Том III

Сборник научных статей по материалам
Международной научно-практической конференции
(с международным участием)
(30 ноября – 2 декабря 2023 г.)
Республика Башкортостан, г. Уфа

Ответственность за содержание и достоверность сведений,
предоставляемых для опубликования, несут авторы.

Компьютерная верстка. Электронное издание