

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
(г. Уфа, 29 ноября – 01 декабря 2024 г.)*

Том I

Уфа - 2024

УДК 37
ББК 74
Т 65

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Боронилова И.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Директор Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы

Арасланова А.Т., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы

Трофимова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой профессионального и социального образования Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы

Сандалова Н.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры теорий и методик начального образования Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы

Цилюгина И.Б., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы

Шабаева Г.Ф., кандидат педагогических наук, доцент; заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы

Шафикова А. А., старший преподаватель кафедры педагогики Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы

Традиции и инновации в национальных системах образования: материалы Международной научно-практической конференции в рамках Национального педагогического форума (г.Уфа, 29 ноября – 01 декабря 2024 г.). Том I / отв. ред. Шафикова А.А. – Уфа: Издательство БГПУ, 2024. – 303 с. – ISBN 978-5-00251-019-1.

В сборник вошли материалы, представленные участниками Международной научно-практической конференции “Традиции и инновации в национальных системах образования” в рамках Национального педагогического форума 29 ноября – 01 декабря 2024 г., организованной на базе Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00251-019-1

© Коллектив авторов, 2024
© ИКЦ им. Р.Г. Кузеева, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Секция «Проблемы и приоритеты современной педагогики и образовательной практики»	
<i>Алтынишина Г.Р., Скрыбина Л.С.</i> Формирование патриотических чувств у старшеклассников средствами создания виртуальных туров	8
<i>Астафьева Е.И., Султанова Л.Ф.</i> Патриотическое воспитание школьников средствами информационных технологий	10
<i>Ахмадеева Д.Д., Гайсина Г.И.</i> Формы и методы работы социального педагога сельской школы с неблагополучными семьями	14
<i>Ахмедьянова А.Х.</i> Учебное исследование как средство профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов	17
<i>Бабурян А.А., Трофимова Е.В.</i> Проблемы и приоритеты современной педагогики и образовательной практики	21
<i>Бадамшина А.А., Габидуллина С.М.</i> Особенности развития социальной активности детей и молодежи	24
<i>Баклыкова А.А., Ломаева М.В.</i> Робототехнический набор Matatalab как средство формирования умений программирования у детей младшего школьного возраста	29
<i>Баширова Р.Г., Сытина Н.С.</i> Условия развития личностно-адаптивной компетенции педагогов	32
<i>Бекенова А.С., Сытина Н.С.</i> Формирование цифровой культуры школьников с использованием искусственного интеллекта	33
<i>Белова Н.Ю., Кашапова Л.М.</i> Использование выборных технологий в работе совета обучающихся общеобразовательной организации	37
<i>Викжанович С.Н.</i> Характеристика структурных компонентов образовательной платформы «Дактильная речь»	42
<i>Габдуллина Л.С., Гайсина Г.И.</i> Из опыта работы подросткового клуба с родителями воспитанников	44
<i>Габидуллина Д.Х., Гайсина Г.И.</i> Содержание деятельности психолога дошкольной образовательной организации с воспитанниками из неблагополучных семей	47
<i>Гаврикова В.В., Трофимова Е.А.</i> Формы и методы психологической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста	50
<i>Гайнетдинова Г.С., Сытина Н.С.</i> Возможности развития профессиональной рефлексивности у педагогов	52
<i>Гайсина Р.А., Гарданов А.Р.</i> Занятие художественной каллиграфией, как эффективный способ развития навыков письма у детей	57
<i>Галимуллина Р.Т.</i> О роли этномузыкологии в системе современного образования	60
<i>Галиуллина И.А., Арасланова А.Т.</i> Педагогические условия формирования самостоятельности детей в детском саду	63
<i>Гостев Е.Ф., Проценко А.С.</i> Педагогическая археология и проблемы образовательной практики	68
<i>Гостев Е.Ф., Сытина Н.С.</i> Взаимосвязь образовательных дефицитов обучающихся и профессиональных дефицитов педагога	71
<i>Давыдова А.Р., Кашапова Л.М.</i> Социальное партнерство как новый подход во взаимодействии семьи и дошкольной образовательной организации	74
<i>Ибатуллина А.И., Мутраков О.С.</i> Методика и технологии формирования финансовой грамотности младших школьников	79
<i>Зарипова А.Н., Арасланова А.Т.</i> Педагогические условия формирования проектной компетентности классного руководителя современной школы	82

<i>Кривец В.Г., Гарданов А.Р.</i> Исследование специфики развития внимания младших школьников с умственной отсталостью	88
<i>Ли Нань., Тагариева И.Р.</i> Особенность развития творческих способностей у младших школьников	93
<i>Литвинова (Шушкова) В.А., Гайсина Г.И.</i> К проблеме коррекционно-профилактической деятельности педагога-психолога в школе	95
<i>Лян Сюцин.</i> Содержание современного высшего вокального образования в Китае	97
<i>Мамлеева А.И., Гайсина Г.И.</i> Формы и методы работы социального педагога с младшими школьниками с отклоняющимся поведением	100
<i>Мансурова Д.А., Сыртланова Н.Ш.</i> Мультипликация как средство приобщения детей дошкольного возраста к классической музыке	102
<i>Мигранова Э.Р.</i> Опыт работы МБОУДО Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Саторис» в развитии социальной активности детей из замещающих семей	104
<i>Мухутдинова И.Р., Жукова Ю.А.</i> Эффективные модели управления современной образовательной организацией в условиях цифровизации образования	107
<i>Набиуллина А.И., Трофимова Е.В.</i> Цифровая зависимость как социально-педагогическая проблема	111
<i>Нелюбина А.И., Зеленина Н.Ю.</i> Коллективные формы наставничества как эффективная практика формирования профессиональных компетенций педагогов	114
<i>Николаева Ю., Гайсина Г.И.</i> Анализ работы ГБУ РБ Южный МЦ «Семья» в г. Ишимбай с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации	117
<i>Новикова В.А., Габитова Э.М.</i> Организация хореографической деятельности с детьми	119
<i>Новикова Э.Р., Цилюгина И.Б.</i> Развитие коммуникативной культуры родителей как условие обеспечения психологической безопасности ребенка в семье	121
<i>Попова В.М., Гайсина Г.И.</i> Реализация учителем начальных классов социально-педагогической функции	124
<i>Рахматуллина Р.Р., Темиров К.У.</i> Игровые технологии – ключ к инновационному развитию профессионального образования	126
<i>Сальникова Н.И., Скрябина Л.С.</i> Применение инновационных технологий в формировании гражданственности и патриотизма в практике работы педагога в ДОУ	129
<i>Сергеева Ю.А., Темиров К.У.</i> К вопросу девиантного поведения детей подросткового возраста	132
<i>Стрижова А.Е., Фазлыева А.Ф.</i> Гармонизация воспитательного потенциала семьи посредством взаимодействия семьи и школы	135
<i>Сорокина К.С., Цилюгина И.Б.</i> Организация социально-педагогической деятельности с семьей в системе дополнительного образования	138
<i>Сундетов М.А., Юламанова Г.М.</i> Здоровьесберегающий потенциал образовательного пространства	141
<i>Тянь Фаньюй, Тагариева И.Р.</i> Личностно-деятельностный подход в обучении классического танца	143
<i>Тургаева Р.М., Гайсина Г.И.</i> Пути интеграции родителей в образовательный процесс через профессиональную деятельность воспитателя	146
<i>Цинь Сяо, Заббарова М.М.</i> Применение русских народных песен в развитии музыкальной культуры у китайских подростков в школе	148
<i>Хайруллина Н.Н., Кашапова Л.М.</i> Организационно-педагогические условия формирования волонтерского движения в школе	152

<i>Хань Сяо.</i> Влияние древней китайской музыкальной культуры на современное музыкальное образование	155
<i>Хуан Ин, Тагариева И.Р.</i> Индивидуальный подход в обучении вокала	157
<i>Чевелева Г.М., Скрыбина Л.С.</i> Направление «коучинг» в деятельности воспитателя в педагогике сотрудничества с семьей	160
<i>Четверикова Т.Ю.</i> Формирование у студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» навыков дактилирования посредством технологии компьютерного зрения	162
<i>Шарифов Ф.К., Аминова Ф.Р.</i> Роль Аббаса Алиева в подготовке педагогических кадров Таджикистана АССР	164
<i>Шеина А.П., Боронилова И.Г.</i> Модель организации нравственно- патриотического воспитания детей дошкольного возраста в ДОО	167
<i>Юмагузина А.М., Гарданов А.Р.</i> Методы диагностики межкультурных установок и уровня сформированности способностей к межкультурной коммуникации у учащихся старших классов	168
<i>Янбердина М.М., Худайбердина Г.Т.</i> Организация профориентационной работы в образовательном учреждении	172
Круглый стол, посвященный 70-летию З.И. Исламовой «Профессиональное образование: вчера, сегодня, завтра»	
<i>Абдулхаликова Л.А., Гайсина Г.И.</i> Формы и методы работы социального педагога молодежного центра по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся	176
<i>Альситова А.Б., Вахидова Л.В.</i> Структурно-функциональная модель создания креативной образовательной среды в начальной школе	179
<i>Бахарева С.Р., Вергун А.А., Лобанов А.В., Пятунина С.К., Смирнова Т.А.</i> Организация практической подготовки будущих учителей биологии и химии	183
<i>Вахидова Л.В.</i> Применение инновационных образовательных технологий для повышения профессиональной самоэффективности	186
<i>Ганиева А.Р.</i> Клиент-центрированная технология обучения как фактор развития социальной активности будущих специалистов социальных сферы	191
<i>Головань А.А., Бахтиярова В.Ф.</i> Основные компетенции, необходимые для эффективной работы наставника на современном производстве	194
<i>Давлетов А.Р., Саитова Л.Р.</i> Развитие исследовательских навыков студентов с использованием технологий искусственного интеллекта	197
<i>Ли Л.Р., Вахидова Л.В.</i> Личностно-ориентированный подход в формировании самоэффективности студентов	200
<i>Сайдякова А.Ф., Габитова Э.М.</i> Профессиональная адаптация как условие формирования компетенций специалиста в условиях производства	203
<i>Тагирова Ю.З., Гайсина Г.И.</i> Система деятельности социального педагога организации среднего профессионального образования	205
<i>Фазлыева А.Ф.</i> Особенности подготовки специалистов органов опеки и попечительства к защите имущественных прав несовершеннолетних детей	208
<i>Фатхелисламова Э.А., Бахтиярова В.Ф.</i> Интеграция теоретического и практического обучения в образовательном процессе программы «Профессионалитет»: проблемы и решения	212
<i>Чжан Хунчжэн, Вахидова Л.В.</i> Особенности подготовки педагогов-музыкантов в системе образования Китая и России	215
Секция «Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования»	
<i>Агалакова О.В., Дудкова И.М., Пузанская Н.С.</i> Приёмы развития процессов	220

саморегуляции у детей с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования	
<i>Акбашева Г.Г., Фархутдинова Л.В.</i> Специфика профориентационной работы с абитуриентами из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья	222
<i>Ахметянова Р.Р., Фатихова Л.Ф.</i> Подходы к диагностике нарушений личности детей с расстройствами аутистического спектра	226
<i>Биктимирова Е.В., Фархутдинова Л.В.</i> Использование шкал ECERS-R при оценке качества образовательной среды в детском саду для детей с тяжелыми нарушениями речи	228
<i>Бунковская А.С., Касимова Э.Г.</i> Значение компьютерных технологий в формировании наглядно-образного мышления у дошкольников с задержкой психического развития	231
<i>Валева И.Р., Цилюгина И.Б.</i> Этапы включения детей с расстройствами аутистического спектра в образовательное пространство дошкольного образовательного учреждения	234
<i>Викжанович С.Н.</i> Характеристика структурных компонентов образовательной платформы «Дактильная речь»	236
<i>Ворошнина О.Р., Гаврилова Е.В.</i> Эффективные практики формирования инклюзивных компетенций педагогов в Пермском крае	239
<i>Ишмуллина Г.И.</i> Особенности профессионального выгорания и факторы риска его возникновения среди работников системы общего и специального образования	241
<i>Мазитова Л.Р.</i> «Сказки на липучках» как эффективное средство в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья по формированию речевого навыка	244
<i>Марданова К.Я., Фатихова Л.Ф.</i> Особенности недостаточной познавательной и эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития как фактор учебной неуспеваемости	246
<i>Миндавлетова А.А., Гайсина Г.И.</i> Психологическое сопровождение воспитанников дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья	248
<i>Мурсалимова А.А., Фархутдинова Л.В.</i> Уровень и особенности развития коммуникативных навыков у детей, находящихся в социальном приюте	250
<i>Наумов А.А.</i> Ресурсный центр образовательной организации как эффективная форма сетевого наставничества и методической поддержки педагогов инклюзивного образования	253
<i>Никитенко В.А., Гаранина Л.А.</i> История и актуальное состояние исследований в области функционального подхода к речевой деятельности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	256
<i>Нурдавлетова А.З.</i> Формы и особенности работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья	259
<i>Нуриева А.Н., Габитова Э.М.</i> Особенности воспитания и обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	262
<i>Огородова О.А.</i> Видеометод как средство развития когнитивной активности обучающихся с задержкой психического развития на уроках биологии	265
<i>Орлова Д.С., Цилюгина И.Б.</i> Формирование гармоничных отношений родителей с ребенком с ограниченными возможностями здоровья	267
<i>Рамеева А.А.</i> Особенности развития системы инклюзивного образования	269
<i>Сайфуллина А.И., Касимова Э.Г.</i> Исследование особенностей развития фонематических процессов у дошкольников с нарушениями речи, говорящих на родном (татарском) языке	272

<i>Талаева А.А., Цилюгина И.Б.</i> Особенности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, в дошкольном образовательном учреждении	274
<i>Фаизова Г.Х., Яппарова Г.М.</i> Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду	278
<i>Филиппова Н.М., Сайфутдиярова Е.Ф.</i> Актуальные проблемы и перспективы инклюзивного образования дошкольников с расстройствами аутистического спектра в детском саду (на примере МАДОУ Детский сад №157 ГО г. Уфа РБ)	281
<i>Хайдарова И.Р., Сайфутдиярова Е.Ф.</i> Исследование особенностей и проявления внимания при восприятии вербальной информации обучающимися начальных классов с задержкой психического развития	283
<i>Хайитов Л.Р., Хонбабаева М.А.</i> Образовательные возможности формирования профессиональной компетентности будущих логопедов через логопедическую ритмику	285
<i>Халева Г.А., Фатихова Л.Ф.</i> Дифференцированный подход к диагностике дисграфии младших школьников	287
<i>Хасанова З.Х.</i> Актуальные проблемы инклюзивного образования в контексте работы учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения	290
<i>Четверикова Т.Ю.</i> Формирование у студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» навыков дактилирования посредством технологии компьютерного зрения	293
<i>Шафикова А.А.</i> Проблемы организации обучения и развития детей с ОВЗ: психолого-педагогический аспект	295
<i>Юмагулова Л.Р.</i> Использование нетрадиционных техник изобразительной деятельности как средство коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья	296
<i>Ямантаева М.С.</i> Организация социально-педагогической помощи и образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья, не посещающих дошкольное образовательное учреждение	299

Секция 1. Проблемы и приоритеты современной педагогики и образовательной практики

УДК 371.3

Алтыншина Г.Р., студент

Скрябина Л.С., к.п.н., доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ СОЗДАНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ ТУРОВ

В современном мире, где границы становятся все более размытыми, а доступ к информации безграничным, патриотизм приобретает особое значение как фактор сплочения общества и сохранения национальной идентичности. Гордость за свою страну, её историю, культуру и достижения формирует основу любви к Родине, что позволяет каждому из нас ощущать себя частью единого целого и активно участвовать в её развитии. Тем не менее традиционные формы патриотического воспитания, такие как лекции, экскурсии и посещение музеев, зачастую не вызывают интереса у современных старшеклассников. Им не хватает интерактивности, динамики и связи с их личным опытом. История и культура могут восприниматься как абстрактные концепции, далекие от их повседневной жизни.

В этом контексте виртуальные туры становятся инновационным инструментом, способным сделать патриотическое воспитание более увлекательным, доступным и эффективным. Используя технологии виртуальной реальности, старшеклассники могут погрузиться в историю, культуру и природу своей страны, не покидая своей комнаты. Виртуальные туры открывают новые горизонты для исследования и глубокого понимания прошлого, позволяя «прожить» важные исторические события и увидеть мир под новым углом. Первые виртуальные туры появились в конце XX века, когда началось активное развитие компьютерных технологий и интернета. Эти инновации позволили создавать интерактивные экскурсии, которые предоставляли пользователям возможность исследовать различные места, не выходя из дома. С тех пор виртуальные туры быстро стали популярными как в сфере образования, так и в туризме.

Виртуальные туры открывают новые возможности для изучения культурных и исторических объектов, а также для путешествий по труднодоступным местам. Они позволяют не только визуально знакомиться с окружающим миром, но и углубляться в его историю и культуру, что делает их ценным инструментом для образовательного процесса. Патриотизм – это любовь к Родине, гордость за ее историю, культуру, природу и людей. Это не просто слова, а действия: вклад в

развитие страны, уважение к ее законам, готовность защищать ее интересы.

Конституция РФ закрепляет важность патриотизма, отражая это в статьях о защите Отечества (ст. 59.1) и участии граждан в жизни страны (ст. 32), а также в ст. 67.1, которая провозглашает детей важнейшим приоритетом государственной политики и подчеркивает необходимость воспитания в них патриотизма и гражданственности. Государственные символы (герб, флаг, гимн) также способствуют формированию чувства принадлежности к России. В законах РФ, к примеру, «Об образовании», «О воинской обязанности», «О ветеранах», закрепляется важность патриотического воспитания и сохранения исторической правды.

Важно понимать, что патриотизм – это не просто слова, а действия, которые делают нас истинными гражданами России. Юношеский возраст – важный этап развития умственных способностей. Известный психолог Н.С. Лейтес отмечает у юношей значительное развитие теоретической мысли. Старшеклассники чаще и настойчивее задают вопрос «почему?» и высказывают сомнения в достаточности и обоснованности предлагаемых объяснений. Их мыслительная деятельность более активна и самостоятельна. Старшеклассники находятся в уникальном периоде своей жизни, когда происходит активное формирование мировоззрения и самоопределения. В этом возрасте молодые люди стремятся к самостоятельности и независимости, что часто проявляется в их желаниях и выборах. Важным аспектом этого периода является взаимодействие со сверстниками, которое помогает им находить свои ценности и идеалы. Общение с друзьями и участие в групповых мероприятиях способствуют развитию критического мышления и социальной ответственности.

Развитие интеллекта в юности тесно связано с развитием творческих способностей, предполагающих не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание чего-то нового. Именно в этом возрасте старшеклассники могут с большей уверенностью реализовывать свои идеи, создавать новые проекты, вступать в творческие коллективы [2, с. 47]. Кроме того, информационные технологии играют значительную роль в жизни старшеклассников. Они активно используют интернет и социальные сети для получения информации, общения и самовыражения. Это делает их более открытыми к новым идеям и подходам, что может быть эффективно использовано в образовательных целях, включая патриотическое воспитание.

Виртуальные туры предлагают инновационный подход, который делает обучение более эффективным и увлекательным. Старшеклассники могут активно взаимодействовать с контентом, исследовать интересующие их аспекты, углубляться в детали и изучать информацию в интерактивном режиме. Виртуальные туры также обеспечивают доступность, позволяя изучать патриотические темы в любое время и в любом месте.

Современные технологии делают виртуальные туры реалистичными, позволяя старшеклассникам «прожить» исторические события и почувствовать свою связь с историей и культурой страны. Виртуальные туры охватывают разные аспекты патриотизма, что помогает старшеклассникам получить целостное представление о своей стране и ее многообразии. Кроме того, они могут сами создавать виртуальные туры, развивая творческие способности и ответственность за собственное обучение.

Создание виртуальных туров доступно на различных платформах, таких как Google Tour Creator (бесплатный онлайн-инструмент), Matterport (для 3D-сканирования) и других. Кроме того, на ресурсе "Виртуальные прогулки" (<https://www.culture.ru/s/virtualnye-progulki/>) представлены готовые туры по разным местам России.

Таким образом, виртуальные туры представляют собой мощный инструмент для патриотического воспитания, который сочетает в себе интерактивность, доступность, реалистичность, многогранность и творческий подход. Они способны сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным, что особенно важно для старшеклассников в современном мире.

Список литературы

1. Российская Федерация. Конституция (1993). Новая редакция: с ком. Конституционного суда РФ. М.: Проспект, 2022. 116 с.
2. Кон И.С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1980. 192 с.
3. Шмакова Е.Г. Визуализация информации и оборудования химических лабораторий посредством создания виртуальных туров. М.: РТУ МИРЭА, 2022. 58 с.
4. Гонеева В.В. Мысли о России и патриотизме. Уфа: Изд-во БГПУ, 2002. 55 с.
5. Виртуальные прогулки [Электронный ресурс]. URL:<https://www.culture.ru/s/virtualnye-progulki/>
6. Google Tour Creator [Электронный ресурс]. URL:<https://sites.google.com/link75.org/tourcreator/home>
7. Matterport [Электронный ресурс]. URL:<https://matterport.uz/platforma-matterport/>

УДК 376

Астафьева Е.И., студент

Султанова Л.Ф., к.п.н., доцент

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

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

«Меняйся или умри» – этот афоризм в разных интерпретациях можно отследить на протяжении нескольких веков, в проповедях священников XVIII века, в стихотворениях и песнях XIX века, после Второй мировой войны фраза стала двигателем прогресса в индустриальных странах. Нейробиолог и предприниматель М. Мерцених сказал предполагал, что этот урок применим во всех сферах человеческой деятельности. Сталкиваясь с радикальными изменениями извне, компании

обнаруживают, что не могут адаптироваться. Если они надеются на успех, корпоративным лидерам нужна «стратегия непрерывного интеллектуального обновления и обучения»[1]. Это отсылает нас к дарвиновской логике, прежде всего она применима к работникам умственного труда, которые всю жизнь находятся в состоянии творческого процесса, в создании новых знаний. Этому принципу многие годы, осознанно или нет, следовала экономика, производство, бизнес. И учитывая тенденцию к непрерывному образованию для современных людей, эта концепция, в той или иной мере, применима к образованию.

В современных постоянно изменяющихся реалиях, новостном потоке, информация становится основным ресурсом. Применение информационных технологий в образовании и патриотическом воспитании открывает новые горизонты и возможности. В данной статье мы рассмотрим, как современные технологии могут способствовать формированию патриотических чувств у детей и молодежи, какие средства могут быть использованы, а также какие вызовы и перспективы на изменения стоят перед системой патриотического воспитания в эпоху цифровизации. Для своевременной адаптации поведения человека, в соответствии с меняющейся ситуацией, необходима гибкость, но также необходима твердость отстаивания своих решений, когда окружающие отказываются адаптироваться. Система образования постоянно подвергается критике со стороны как родителей, так и людей науки, но изменения в образовании возможны при систематическом ежедневном творческом процессе педагогов, учителей, разработчиков образовательных программ и платформ.

Проблема патриотического воспитания молодежи всегда находилась в центре внимания общества. В условиях современных глубоких социально-экономических преобразований актуализируется вопрос о будущем России и её подрастающем поколении. В настоящее время наблюдается размывание нравственных ориентиров, молодежь подвергается критике за недостаток духовности, веры и агрессивность. Вызовы современности, такие как дискредитация власти, историческая дезинформация, информационная война требуют серьезной воспитательной работы с детьми и молодежью. Патриотическое воспитание – это процесс формирования у личности чувства любви и преданности своей стране, ее культуре, истории и традициям [2]. Оно включает в себя не только знание исторических фактов, но и развитие гражданской ответственности, активной жизненной позиции и готовности к защите интересов своей Родины. Важным аспектом патриотического воспитания является формирование у молодежи критического мышления и способности к анализу информации, что особенно актуально в условиях информационной перегрузки.

Воспитание патриотизма представляет собой сложную задачу, требующую глубокого осмысления и понимания. Видится, что в основную задачу проявления любви к своей Родине входит проявление эмпатии к своим ближним, друзьям, одноклассникам, к пожилым людям. В ходе решения этой задачи важно показать взаимосвязь между действиями каждого человека и жизнью общества в целом, а также вызвать у детей ощущение причастности к значимым историческим событиям своей страны и гордость за её мощь и величие. Дети могут осваивать и использовать информационные технологии осознанно, в соответствии с целями своего духовного развития. Информационные технологии необходимо использовать для расширения кругозора учеников, изучения народов России, их традиций и ценностей, изучения природы субъектов Российской Федерации.

Внимание детей и молодежи приковано к информационным технологиям, они находятся внутри информационной среды. Многие становятся зависимы от «коротких» роликов и блогеров. Возникает необходимость заинтересовывать детей более информативным, положительным и патриотическим контентом. Для решения поставленных задач, видится возможность осуществления патриотического воспитания школьников, средствами информационных технологий. Необходимо создавать детские и молодежные гражданско-патриотические проекты, это могут быть и туристические кейсы, программы, презентации, туристические, исторические блоги. Современные технологии предоставляют возможность создавать контент, делиться им и получать обратную связь. Школьники могут выражать свои патриотические чувства через видео, блоги, подкасты и другие форматы, что развивает их творческий потенциал.

Рассмотрим такое влияние информационных технологий на патриотическое воспитание школьников, как блоги. Блогеры становятся все более влиятельными фигурами, и их роль в патриотическом воспитании детей нельзя недооценивать. Зачастую дети получают информацию из блогов больше, чем от родителей. Блогеры способны формировать общественное мнение, вдохновлять и мотивировать своих подписчиков. Рассмотрим, как блогеры могут способствовать патриотическому воспитанию.

- Информирование о культурном наследии. Блогеры могут делиться знаниями о культурных и исторических памятниках, традициях и обычаях своей страны, которые помогают детям и молодежи лучше понять свою культуру и гордиться ею.

- Обсуждение исторических событий. Многие блогеры занимаются популяризацией истории, рассказывая о значимых событиях и выдающихся личностях России.

- Социальные проекты и акции. Блогеры могут инициировать и поддерживать патриотические проекты, такие как волонтерские акции, благотворительные мероприятия или экологические инициативы, в том числе участвовать в мероприятиях в российских городах и встречается со своими подписчиками. Это не только способствует развитию чувства ответственности, но и вовлекает детей в активные действия как онлайн, так и в реальной социальной среде.

- Позитивные примеры. Существует необходимость стать ролевыми моделями для детей и молодежи, демонстрируя свою любовь к Родине через личный пример. Патриотические идеи и поступки блогеров могут вдохновлять подписчиков на активное участие в жизни общества.

- Распространение патриотических ценностей. Блогеры могут делиться цитатами, лозунгами, произведениями искусства и литературными произведениями, которые способствуют формированию патриотического сознания.

Существующие блогеры, которые выражают патриотическую позицию, в основном старшего поколения и не привлекают внимание детей и молодежи. У государства возникает необходимость находить и стимулировать молодых людей, любящих свою страну, поддерживающих как государство, так и народы России, обладающими знаниями об истории, природе, национальных традициях нашей страны, необходимо находить таких блогеров, развивать их и поддерживать. Патриотическое воспитание школьников средствами информационных технологий является важной задачей современного образования. Используя технологии для создания интерактивной, увлекательной и доступной образовательной среды, можно эффективно формировать у детей патриотические чувства и гражданскую сознательность.

Однако проблемой является зависимость молодежи от технологий. Слишком частое использование гаджетов может привести к снижению интереса к реальным мероприятиям и взаимодействию с окружающими. Поэтому, важно находить баланс между использованием технологий и традиционными методами патриотического воспитания. В таком подходе мы видим слияние информационных технологий и осознанных действиях в процессе патриотического воспитания. Интерактивные элементы помогают удерживать внимание молодежи и стимулируют активное участие в воспитательном процессе. Работа с различными источниками информации позволяет школьникам развивать навыки анализа и критического мышления. Они учатся сопоставлять факты, делать выводы и формировать собственное мнение о патриотических ценностях. Информационные технологии позволяют быстро распространять информацию о патриотических акциях и мероприятиях. Это облегчает участие школьников в социальных и культурных проектах, что способствует развитию их гражданской ответственности.

Также важно развивать сотрудничество между образовательными учреждениями, государственными органами и общественными организациями для создания комплексной системы патриотического воспитания, которая будет включать в себя как традиционные, так и современные методы [3].

Патриотическое воспитание является важной задачей общества, и применение информационных технологий открывает новые возможности для его реализации. Использование современных технологий, таких как образовательные платформы, социальные сети, интерактивные технологии и мобильные приложения, может значительно повысить эффективность патриотического воспитания. Однако необходимо помнить о вызовах, связанных с использованием технологий, и стремиться к созданию сбалансированной системы, которая будет способствовать формированию у молодежи истинных патриотических чувств и гражданской ответственности. Важно, чтобы патриотическое воспитание стало не только обязанностью образовательных учреждений, но и задачей всего общества, включая семьи, сообщества и государственные органы. Изменения в стране не могут быть лишь в одной сфере, для успешного существования и развития, нужно постепенно менять подходы во всем, основываясь на здравом смысле и целеполагании.

Список литературы

1. Ёлкин С.М., Косова А.А. О содержании понятий «Патриотизм» и «Патриотическое воспитание» // Вестник НовГУ. 2017. №1 (99). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-soderzhanii-ponyatiy-patriotizm-i-patrioticheskoe-voospitanie> (дата обращения: 30.10.2024).
2. Лутовинов В.И. Стратегия развития системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации на ближайшую перспективу // Россия: тенденции и перспективы развития. 2016. №11. С.3.
3. «Change or Die!» The History of an Innovator's Aphorism, American science blog, "Change or Die!" Electronic Design 18, no. 13 (1970). 64. [Электронный ресурс]. URL: <https://americanscience.blogspot.com/2012/12/change-or-die-history-of-innovators.html>

УДК 37.013.42

*Ахмадеева Д.Д., студент
Гайсина Г.И, д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ С НЕБЛАГОПОЛУЧНЫМИ СЕМЬЯМИ

В современных ситуациях в сельских территориях особо востребован институт социальных педагогов, деятельность которых нацелена на успешную социализацию подрастающего поколения, укрепление семьи, предупреждение неблагополучия детей и семей. В связи с этим работа социального педагога с неблагополучными семьями в сельских школах становится все более актуальной. В Республике Башкортостан, где специалисты работают с 8,5 тыс. неблагополучных семей, была

разработана государственная программа «Социальная защита населения», выделяющая более 193 млрд. рублей на решение проблем таких семей [1]. Примером эффективной практики является опыт Чекмагушевского района, где с 2019 года внедрён новый формат работы с неблагополучными семьями, позволяющий существенно снижать уровень социального сиротства и улучшать условия жизни семей, попавших в трудные ситуации.

Неблагополучная семья рассматривается с различных научных и практических позиций, каждая из которых подчеркивает разные аспекты и проблемы, с которыми сталкиваются такие семьи. С точки зрения социально-экономической трактовки, неблагополучная семья – это ячейка общества, находящаяся в трудных материальных условиях, что негативно сказывается на её членах, особенно на детях. Отсутствие достатка, безработица или бедность приводят к нехватке ресурсов для нормального воспитания и развития, что затрудняет социальную адаптацию и формирование положительных жизненных ценностей. Социально-педагогический подход трактует неблагополучную семью как семью, в которой родители (родитель) допускают неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию ребенка, которые не справляются или игнорируют выполнение своих основных, особенно воспитательных, функций, оказывают десоциализирующее влияние на развитие личности детей.

Семейное неблагополучие прошло этап социального явления и переросло в социально-педагогическую проблему, которую решают государство и общество в тесном сотрудничестве и взаимодействии. Признаки свидетельствуют о том, что семьи в наше время переживают сложную ситуацию в развитии. Главное последствие всего этого – увеличение количества неблагополучных семей с различными отклонениями от нормы поведения, вплоть до наркомании и алкоголизма внутри семей, а главное – значительно число безнадзорных детей, остающихся без контроля и заботы родителей, пополняющих ряды социальных сирот. В связи с этим не теряет своей актуальности социально-педагогическая деятельность с неблагополучными семьями, которая осуществляется социальными педагогами общеобразовательных организаций городских и сельских поселений. Профилактическая работа социального педагога сельских школ имеет свои особенности и значимость. Социальный педагог сельской школы работает со всеми видами неблагополучных семей по направлениям (профилактическая, коррекционная работа с неблагополучными родителями и охранно-защитная, коррекционная работа с учащимися из неблагополучных семей). Помимо этого, сельский социальный педагог работает со всем сельским микросоциумом, осуществляя охранно-защитную и просвещенческую функцию.

Взаимодействуя с отделом опеки и попечительства Администрации района, он решает главные задачи, поставленные государством перед обществом и педагогической общественностью – профилактировать явления семейного неблагополучия и социального сиротства. Чаще всего он взаимодействует с алкогольно зависимыми семьями, где ребёнок живёт в вечном эмоциональном напряжении, в условиях безнадзорности, с семьями, где родители злоупотребляют алкоголем или наркотиками, а также с семьями, где родители хронически больны или являются инвалидами различных групп.

На основе анализа статистики Администрацией Чекмагушевского района Республики Башкортостан было принято решение о необходимости особого контроля над неблагополучными семьями района. В результате была создана система патронажа, в рамках которой каждому неблагополучному дому был назначен куратор из числа местного актива (депутаты, фельдшеры, социальные педагоги, учителя и другие). Кураторы посещают семьи, сообщая о любых проблемах в специальный штаб с круглосуточной горячей линией. Это позволяет оперативно реагировать на возникающие трудности, предупреждать негативные явления и обеспечивать необходимую поддержку[3]. В своей работе социальные педагоги сельских школ района используют различные традиционные формы и методы социально-педагогической работы с неблагополучными семьями (родителями): посещение семей; патронаж семей; индивидуальные беседы и консультации, групповые занятия, семейные терапевтические сессии и образовательные мероприятия, направленные на повышение воспитательного потенциала семей, повышение ответственности родителей за воспитание детей.

В ряде школ социальные педагоги применяют метод морально-эмоциональной поддержки, организуя для желающих родителей группы общения, которые помогают создать поддерживающую среду и где члены семьи могут поделиться своими переживаниями, проблемами и получить помощь от других. Работа социального педагога сельской школы с неблагополучными семьями имеет свои особенности. В первую очередь, это необходимость установить доверительные отношения с членами семьи, что требует от специалиста глубоких знаний особенностей этой семьи и данного сельского микросоциума, умений профессионально и тактично общаться с родителями, повышать социально-педагогическую компетентность учителей сельской школы в вопросах девиантологии и профилактической работы, а также предупреждения детской безнадзорности. Социальный педагог сельской школы должен учитывать национальные, религиозные, культурные и социальные особенности семей, в том числе и неблагополучных, что требует индивидуального подхода к каждой ситуации.

В работе сельского социального педагога применяется системный подход, учитываются не только индивидуальные проблемы семьи, но и их социальное окружение, что поможет в выявлении дополнительных ресурсов для помощи. Социальный педагог должен быть готов к работе в условиях неопределённости, поскольку неблагополучные семьи могут не всегда охотно принимать помощь и могут противостоять вмешательству.

Подводя итоги, стоит отметить, что опыт работы местного актива, (включая социальных педагогов школ) с неблагополучными семьями в Чекмагушевском районе показывает, что системный подход, основанный на патронаже и активном взаимодействии с местными органами власти и местным сообществом, способен приносить ощутимые результаты. Так, за пять лет реализации данной программы количество неблагополучных семей района, находящихся под контролем, сократилось с 575 до 454.

Регулярный контроль над неблагополучными семьями и поддержка семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, позволяют не только снижать количество социальных сирот, но и улучшать качество жизни семей. Рекомендации главы Башкортостана по изучению этой практики другими муниципалитетами подчеркивают необходимость внедрения таких методов в широкую практику, в частности работы социального педагога в сельских школах.

Список литературы

1. Байджанова Ю. 8 тыс неблагополучных семей в Башкирии нуждается в помощи специальных служб // АиФ Уфа. [Электронный ресурс]. URL: https://ufa.aif.ru/money/8_tys_neblagopoluchnyh_semy_v_bashkirii_nuzhdaetsya_v_pomos_hchi_specialnyh_sluzhb (дата обращения: 23.10.2024).

2. Субботина Д.В Башкирии представили успешный опыт работы с неблагополучными семьями // Башинформ.[Электронный ресурс]. URL: <https://www.bashinform.ru/news/social/2024-01-09/abzelilovskiy-rayon-predstavil-uspeshnyy-opyt-raboty-s-neblagopoluchnymi-semyami-3595484> (дата обращения: 27.10.2024).

УДК 373.1

*Ахмедьянова А.Х., к.филос.н., ст. преподаватель
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

УЧЕБНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Сегодня Россия находится на новом этапе своего развития, и придаёт большое значение в укреплении себя в качестве мировой державы на международной арене. Непосредственно ведущую роль в этом направлении играет развитость всех сфер общественной жизни, где ресурсным потенциалом выступает каждый гражданин нашего государства. Это в свою очередь обуславливает социальный заказ общества к будущему поколению как к конкурентоспособным личностям, способные действовать в нестандартных условиях, гибко и самостоятельно

использовать приобретённые знания в разнообразных жизненных ситуациях.

На сегодняшний день именно психолого-педагогические классы являются важнейшей средой для формирования конкурентоспособной личности во всех отношениях и проявлениях. Поэтому мы должны понимать, что формы и методы организации работы с обучающимися в психолого-педагогическом классе должны быть направлены на развитие критического и аналитического мышления; коммуникативной компетенции; развитие лидерских и профессионально значимых качеств – ответственности, самостоятельности, творческого воображения, стрессоустойчивости, культуры вербального общения; и создавать условия для самосовершенствования, саморазвития и самоутверждения в качестве профессионала своего дела. Это означает, что деятельность в данных классах должна носить «практическую направленность, и быть связана с реальной действительностью» [2, с. 31]. Важную роль в проектировании практико-ориентированного обучения школьников в психолого-педагогических классах играет такая форма организации деятельности как учебное исследование. Учебное исследование – это образовательный процесс, реализуемый на основе технологии исследовательской деятельности, который включает в себя научно-исследовательскую и проектную деятельность обучающихся – это виды деятельности, которые обозначены Федеральным государственным образовательным стандартом как ведущими в предпрофильной подготовке школьников [1, с. 285].

Среди родителей и учеников был проведен опрос на основе анкеты «Выявление отношений родителей и детей к учебному исследованию». Опрошено 511 родителей старшеклассников, 760 учеников 10-11 классов школ Республики Башкортостан. К сожалению, 70% родителей не осознают важность данной формы деятельности, считают «зачем учиться проектированию, писать научные статьи, проводить исследования, если мой сын или дочь хочет быть юристом, врачом, инженером, шахтером и т.д. Школьники осознают значимость учебного исследования лично для своего развития. На вопрос «Что дает вам участие в научно-исследовательской и проектной деятельности?» 79% обучающихся дали следующие ответы: получение новых знаний, умений, способ самореализации и достижения определенных результатов, способ раскрытия себя как творческой личности, знакомство с людьми, с различными информационными ресурсами. И факт того, что данные виды деятельности влияют на выбор профессии отметили 89% обучающихся. Это стало ключевым основанием для того, чтобы доказать в рамках данной темы статьи, что учебное исследование как форма организации различных видов исследовательской деятельности, способно создать практико-ориентированную среду с целью формирования профессионального

самоопределения и мотивации у обучающихся психолого-педагогических классов к учительской профессии.

Раскроем специфику организации каждого вида деятельности, относящейся к учебному исследованию на примере собственного практического опыта автора статьи в качестве учителя истории, классного руководителя и руководителя краеведческого кружка «По следам наших предков», организованного на базе МАУ ДО «Центра туризма, экскурсий и краеведения». Необходимо отметить, что тот опыт, который будет описан в данной статье, он не связан с психолого-педагогическим классом, так как до 2021 г. таких классов не было (автор статьи работал на должности учителя до 2021 г.), но он актуален и востребован, и по сей день в среде педагогического сообщества.

Так будучи классным руководителем 5 в класс МБОУ СОШ № 1 (г. Учалы, Республика Башкортостан) и учителем-предметником удалось привлечь часть учеников данного класса и еще несколько обучающихся из трех параллельных класса в работу кружка «По следам наших предков». С 2015 по 2021 гг. ключевыми направлениями исследования для кружковцев стали темы «Династия учителей Учалинского района Республики Башкортостан» и «Роль учителя в жизни государства». В процессе исследования представленных направлений кружковцы должны были освоить следующие логические операции: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизацию, метод психолого-педагогического исследования, познакомиться с технологиями работы с информацией, пройти первую профессиональную пробу» [3, с. 110].

Например, для Всероссийского конкурса «Отечество: история, культура, природа, этнос» ребята ежегодно готовили научно-исследовательские работы по теме «Династия учителей Учалинского района Республики Башкортостан» используя методы опроса, интервью, беседы, а также метод анализа источников. Это позволило получить подробный рассказ от представителей династии, об их достижениях и успехах в сфере школьного образования, узнать от бывших учеников о лучших качествах их учителей, обработать документы из семейного архива и музеев. Что в целом дало возможность кружковцам собрать довольно богатый материал, а его систематизация и апробация на данном конкурсе в течение семи лет, позволило популяризировать профессию учителя и в целом сформировать понимание ее значимости у юных исследователей.

Воспитанники кружка «По следам наших предков» также являлись активными участниками Всероссийского конкурса «Интеллектуально-творческий потенциал России», в рамках которого они представили свои проекты «Учитель будущего поколения: какой он?», «Современный образ нравственного ученика в школьной жизни и на страницах книг», «Ученик – школьный медиатор». В ходе разработки первых двух проектов,

обучающиеся познакомились с методами анкетирования, с психолого-педагогической диагностикой и ранжированием. Проект «Ученик – школьный медиатор» был направлен на создание в школе службы медиации, где в качестве медиаторов выступили специально обученные этому ученики старшего звена, которые должны были разрешать конфликты среди обучающихся начальной и основной школы. Это позволило ребятам попробовать на себе роль и педагога, и психолога, и адвоката.

В целом участие в разработке данных проектов привело «к повышению мотивации и интереса к изучению сущности и специфики педагогической деятельности, особенностей взаимодействия субъектов образовательных отношений, к знакомству школьников с формами, методами и технологиями обучения и воспитания определённого учителя-практика, с работой психолога и социального педагога» [4, с. 13]. Представленный опыт в организации научно-исследовательской и проектной деятельности в рамках кружка «По следам наших предков» позволило эффективно решить ряд задач профессиональной ориентации обучающихся и поспособствовать их профессиональному самоопределению в сторону учительской профессии. На сегодняшний день в БГПУ им. М. Акмуллы из 15 членов данного кружка обучаются 7 человек.

Поэтому сегодня в психолого-педагогическом классе требуется сделать упор на вовлечение обучающихся в учебное исследование, так как при выполнении научно-исследовательской и проектной деятельности происходит формирование компетенций (проблематизация, целеполагание, прогнозирование, планирование исследования, анализ, оценка и интерпретация результатов исследования и др.), значимых для профессионального самоопределения; психолого-педагогическое содержание научно-исследовательской и проектной деятельности позволяет познакомить обучающихся не только с актуальным представлением о профессиональной деятельности педагога, но и прогнозировать динамику ее изменений [5, с. 45]. И если даже выпускник психолого-педагогического класса не выберет профессию учителя, он все равно сможет стать отличным юристом, программистом, врачом и т.д., исходя из того, что такие виды учебного исследования развивают на высоком уровне интеллект и умение решать качественно познавательные и практические задачи.

Список литературы

1. Концептуальные положения допрофессиональной педагогической подготовки школьников // Евразийский образовательный диалог: материалы Междунар. форума; под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. С. 284-289.
2. Горшенина С.Н. Учебно-исследовательский проект как средство профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №1. С.31-33.

3. Замкин П.В. Подготовка будущих педагогов к формированию метапредметных компетенций у старшеклассников посредством проектного обучения // Практико-ориентированная подготовка педагога: теория и технологии; под ред. Т.И. Шукшиной. Саранск, 2020. 143 с.

4. Организация деятельности психолого-педагогических классов. М.: Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.

5. Холодцова И.И. Учебно-исследовательская деятельность как средство профессиональной ориентации старшеклассников: на примере объединений дополнительного образования туристско -краеведческого профиля: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2007. 198 с.

УДК 373.878

Бабурян А.А., студент

Трофимова Е.В., к.п.н., доцент

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

ПРОБЛЕМЫ И ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Образование и наука являются основными факторами развития современного общества, а также это можно назвать движущей силой социально-экономического прогресса в современных условиях информатизации общества. В качестве целевых ориентиров современной педагогики отметим всестороннее гармоничное развитие детей, развитие их личностных качеств, в частности нравственных качеств, ответственности, творческого мышления, навыков самостоятельного решения задач [3, с. 69]. Сегодня наблюдается заметная трансформация системы образования в целом, что объясняется активным внедрением цифровых технологий в учебный процесс. Это позволяет детям самостоятельно получать информацию через Интернет, что влечет за собой изменение роли и значения педагога в образовательном процессе.

И в настоящее время современный педагог должен развивать у детей умения, которые связаны с деятельностью в информационно-коммуникационной среде. Перечислим основные характерные черты современной педагогики и образовательной практики:

1) Цифровизация образования. Благодаря активному использованию цифровых технологий на уроках в школе наблюдается улучшение качества обучения. Это объясняется тем, что детям интересно на уроках, где используются онлайн-инструменты. Поэтому подобный интерактивный формат усваивается обучающимися лучше, нежели это происходит на традиционных видах урока. Однако не все образовательные организации располагают необходимым оборудованием, так как для приобретения необходимы немалые финансовые средства [4, с. 145].

Помимо этого, в некоторых поселках нет доступа к высокоскоростному интернету, из-за чего применение цифровых ресурсов на уроках ограничено. Немаловажный момент – не все педагоги отличаются навыками работы с современной техникой. Все это показывает

то, что цифровизация образования полезна только тем образовательным учреждениям, которые имеют возможность приобрести всю необходимую технику, имеют доступ к Интернету, а также возможность обучить педагогический состав.

2) Индивидуализация обучения. В современных условиях у многих педагогов не хватает ресурсов и времени оказывать внимание каждому ребенку, в связи с этим активно практикуется уменьшение численности класса и внедрение индивидуальных учебных программ.

Рассмотрим ключевые проблемы современной педагогики и образовательной практики:

1) с одной стороны, в Государственном стандарте декларируется гуманистический подход к обучению, а с другой стороны, нет конкретных инструментов для реализации такого подхода. Также стандарты нового поколения прописывают применение метапредметных умений в процессе обучения, но отсутствуют способы осуществления.

2) особенности личности педагогов, которые выросли и получили образование в иных условиях, идут в разрез с современными требованиями. По этой причине, чтобы педагог начал обучать по современной системе, ему сначала необходимо изменить себя и свои представления, что является сложной задачей.

3) условия политического, экономического и социально-культурного характера не дадут возможности широко реализоваться идее современной образовательной практики [5, с. 56].

Тем не менее, в основу современной педагогики и образовательной практики положен такой посыл, что руководящая роль остается за учителем, а обучающиеся выступают активными самостоятельными участниками учебного процесса. Также проблемами современной педагогики можно назвать, во-первых, медленное обновление образовательных программ. К примеру, внедрение дистанционного обучения вызвало множество неудобств. Не во всех регионах имеется стабильный скоростной Интернет, а некоторые педагоги просто не умели обращаться с новой техникой.

Во-вторых, недостаточная оснащенность образовательных организаций техническими средствами, недостаточный уровень подготовки персонала к работе с современными техническими средствами. Особенно это относится к педагогам в возрасте, которые не имеют навыков работы на компьютере. Однако даже у молодых педагогов порой возникают вопросы и сложности в процессе применения современного оборудования. По этой причине не все обучающиеся имеют возможности обучаться с применением новых мультимедийных средств, онлайн-технологий и специальных программ.

В-третьих, педагоги, придерживающиеся традиционной формы обучения, которую практиковали многие годы, не внедряют новые

методики в учебный процесс. На уроках используются традиционные устаревшие методы и приемы обучения.

В-четвертых, в системе образования всегда прослеживался недостаток практического опыта. Обучающиеся зачастую просто не знают и не понимают, как использовать полученные на уроках и занятиях теоретические знания в практической деятельности.

В-пятых, напротив, порой в системе образования возникает такая ситуация, что новые методики, пришедшие к нам из-за рубежа, внедряются необдуманно, что в результате является не совсем уместным и эффективным, поскольку в России другая культура и менталитет.

Также нельзя не упомянуть социально-эмоциональную сферу. Многие обучающиеся имеют трудности в учебе и социальной адаптации, что вызывает стресс, тревогу и неуверенность. Современные педагоги должны обращать на это внимание и помогать учащимся в преодолении подобных состояний. Тут же встает вопрос о соотношении обучения и воспитания. Это означает, что современные педагоги не должны делать упор только на предметном обучении, должен быть баланс между обучением и воспитанием детей. Психологическая подготовка педагогов – еще одно проблемное поле в системе образования. К современным педагогам предъявляются довольно высокие требования в плане управления своим психологическим состоянием.

Обобщив вышесказанное, можно перечислить наиболее перспективные направления развития современной педагогики и образовательной практики: а) реализация и внедрение инновационных разработок с учетом индивидуальных особенностей детей; б) исследование возможностей и рисков информатизации на разных уровнях образования; в) формирование теоретико-методологических основ современной дидактики и теории воспитания с учетом цифровизации образования; г) разработка новых современных программ для улучшения профессиональных компетенций педагогов и т.д. [2, с. 28-29].

Таким образом, можно сделать вывод, что в развитии современной педагогики и образовательной практики важно соблюдать оптимальное сочетание педагогических традиций и инноваций, применение накопленного опыта для реализации новых идей, которые будут направлены на решение образовательных воспитательных задач в современных условиях.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.10.2024).

2. Джураев Р.Х. Современные возможности развития педагогической науки // Современное образование и общество. 2024. Т. 1. № 1. С. 26-31.

3. Кадырова Е.П. Современные проблемы педагогической науки и образования // Успехи современного естествознания. 2020. № 3. С. 69-71.

4. Оленев С.М. Актуальные задачи развития педагогических наук в контексте современных проблем отраслевого образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. №11-3 (101). С.146-148.

5. Филимонюк Л.А. Современные проблемы педагогической науки и образования // Научное обозрение. Реферативный журнал. 2018. № 5. С. 56-57.

6. Ястремский А.М. Педагогическая наука и педагогическая практика: современные тенденции развития: сб. ст. по матер. IVсерос. научно-практ. конф. по педагогике. СПб.: Знание-сила, 2017. 124с.

УДК 371

Бадаמיшина А.А., студент

*Габидуллина С.М., старший преподаватель
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

В современном мире социальная активность детей и молодёжи приобретает всё возрастающее значение. Она становится важнейшим фактором формирования ответственных и сознательных граждан, способных активно участвовать в общественной жизни, решать социальные проблемы и вносить значимый вклад в развитие своего сообщества. Развитие социальной активности не только способствует личностному росту молодых людей, но и укрепляет социальный капитал общества, создавая условия для устойчивого социального развития [8, с.150]. Для эффективного развития социальной активности у детей и молодёжи необходимо интегрировать педагогические подходы, ориентированные на формирование социальных компетенций и гражданской ответственности. Педагогика играет решающую роль в создании образовательной среды, способствующей развитию социальных навыков и активному участию учащихся в общественной жизни.

1. Проектное обучение. Включение социальных проектов в учебную программу позволяет молодым людям участвовать в волонтерских инициативах, экологических проектах и благотворительных акциях. Такой подход не только способствует практическому обучению, но и развитию социально ориентированных ценностей. Проектное обучение стимулирует критическое мышление, креативность и умение работать в команде.

2. Социально-эмоциональное обучение (СЭО). Этот подход направлен на развитие эмоционального интеллекта, эмпатии и навыков межличностного взаимодействия. СЭО помогает молодым людям лучше понимать свои эмоции и эмоции других, что способствует более эффективному сотрудничеству и снижению конфликтности в коллективе.

3. Инклюзивное образование. Создание инклюзивной образовательной среды, в которой каждый учащийся чувствует себя принятым и поддерживаемым, способствует развитию социальной

активности. Инклюзивное образование поощряет уважение к разнообразию и взаимопомощь, что укрепляет социальные связи среди учащихся.

4. Активные методы обучения. Использование дискуссий, дебатов, ролевых игр и симуляций помогает учащимся развивать навыки критического мышления и аргументации. Эти методы способствуют формированию уверенности в себе и готовности участвовать в общественных дискуссиях и инициативах.

Интеграция цифровых инструментов в образовательный процесс открывает новые возможности для вовлечения и участия учащихся.

1. Онлайн-платформы для сотрудничества. Использование онлайн-платформ позволяет учащимся легко находить и участвовать в социальных проектах, обмениваться идеями и опытом с другими участниками. Такие платформы способствуют созданию виртуальных сообществ, где молодые люди могут сотрудничать независимо от географических ограничений.

2. Мобильные приложения для управления проектами. Разработка и использование мобильных приложений для планирования и координации действий участников социальных проектов повышает их эффективность и организованность. Это обеспечивает удобство в управлении временем и ресурсами, а также улучшает коммуникацию между участниками.

3. Виртуальная и дополненная реальность. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности для обучения и симуляции социальных ситуаций позволяет молодым людям приобретать практические навыки в безопасной и контролируемой среде. Такие технологии способствуют более глубокому пониманию социального взаимодействия и развития эмпатии.

Изучение социальной активности детей и молодёжи опирается на различные теоретические подходы, включая психологические, социологические и образовательные теории. Психологические подходы фокусируются на внутренних мотивах и личностных качествах, которые стимулируют участие в общественной жизни. Например, теория социальной идентичности Таджфела и Тернера объясняет, как принадлежность к определённым социальным группам влияет на поведение индивида и его стремление участвовать в групповой деятельности. Теория самоэффективности А. Бандуры подчёркивает важность уверенности в собственных способностях влиять на события и достигать поставленных целей, что является ключевым стимулом для активного участия в социальных инициативах. Кроме того, теория мотивации Деси и Райаном выделяет внутренние и внешние мотивы, которые влияют на желание детей и молодёжи участвовать в социальной деятельности [1, с.35].

Социологические теории рассматривают влияние социальных структур и институтов на развитие активности. Теория структурных

возможностей анализирует, какие социальные условия и ресурсы необходимы для стимулирования социальной активности. Теория гражданского общества, предложенная Х. Арендтом, подчёркивает роль общественных организаций и инициатив в развитии гражданской ответственности и участия. Также теория сетевого общества, разработанная Куперманом, акцентирует внимание на влиянии цифровых технологий и социальных сетей на способы мобилизации и организации молодежных движений. Образовательные теории, такие как конструктивистская теория Пиаже и Вигготта, предполагают, что активное участие в социальных проектах способствует конструктивному обучению и развитию критического мышления у детей и молодёжи. Теория социального обучения Бандуры утверждает, что молодые люди учатся через наблюдение и подражание социальным моделям, что стимулирует их к активному участию в общественной жизни.

Социальная активность играет ключевую роль в формировании личностных качеств у детей и молодёжи. Участие в общественных инициативах способствует развитию эмпатии и социальной ответственности, так как молодые люди учатся понимать и заботиться о благополучии других. Лидерские навыки, коммуникационные умения и способность работать в команде также развиваются благодаря активной социальной деятельности, что важно для успешной интеграции в общество и профессиональной деятельности. Формирование гражданской ответственности является ещё одним важным аспектом социальной активности. Участие в общественной жизни помогает молодым людям осознать свои права и обязанности, что способствует сознательному подходу к участию в выборах, инициативных акциях и других формах гражданского участия. Это, в свою очередь, повышает уровень гражданской зрелости и активизирует процесс демократизации общества [2, с.112]. Активная молодёжь способна оказывать значительное влияние на социум, инициируя социальные изменения, привлекая внимание к важным проблемам и стимулируя развитие социокультурных инициатив. Их энергия и инновационные идеи могут стать движущей силой прогресса, способствуя решению актуальных социальных вопросов и улучшению качества жизни в обществе.

Развитие социальной активности у детей и молодёжи требует применения разнообразных практических методов. Образовательные учреждения играют ключевую роль в этом процессе. Включение социальных проектов в учебную программу позволяет молодым людям участвовать в волонтерских инициативах, экологических проектах и благотворительных акциях, что способствует не только практическому обучению, но и развитию социально ориентированных ценностей. Организация клубов и кружков по интересам предоставляет пространство для реализации идей и совместной деятельности, а обучение лидерским

навыкам и командной работе через тренинги и семинары помогает развивать необходимые компетенции для эффективного участия в общественной жизни.

Внеучебная деятельность также открывает дополнительные возможности для социальной активности. Проведение фестивалей, конкурсов, спортивных мероприятий и соревнований стимулирует творческую самореализацию, коллективное участие и развитие командного духа. Участие в местных сообществах и инициативах позволяет молодым людям вовлекаться в решение локальных проблем, что повышает их осведомлённость и ответственность перед своим окружением. Волонтерская деятельность является одним из наиболее эффективных способов развития социальной активности. Создание благотворительных организаций и инициатив помогает поддерживать социальные нужды и оказывать помощь нуждающимся, а организация экологических акций способствует заботе о природе и устойчивому развитию. Социальные инновации, такие как разработка и внедрение новых решений для существующих социальных проблем, стимулируют креативное мышление и активное участие молодых людей в общественной жизни [1, с.45].

Современные технологии и социальные сети играют всё более значимую роль в развитии социальной активности. Создание онлайн-платформ для волонтерства облегчает поиск и участие в социальных проектах, а использование социальных сетей для мобилизации и продвижения инициатив позволяет привлекать внимание к социальным проблемам и организовывать массовые акции. Разработка мобильных приложений для управления социальными проектами повышает их эффективность и координацию действий участников, делая социальную активность более доступной и организованной. Существует множество успешных примеров развития социальной активности среди детей и молодёжи, как на национальном, так и на международном уровнях. Например, программа "Молодые волонтеры" в России, инициатива Министерства просвещения, направлена на вовлечение школьников и студентов в волонтерскую деятельность, предоставляя им возможность участвовать в разнообразных социальных проектах. Международная платформа "Change.org" позволяет молодым людям инициировать и поддерживать кампании по различным социальным вопросам, используя силу интернета для привлечения внимания и поддержки [6, с.70].

Кроме того, региональные инициативы, такие как Блатномский молодежный совет, направленные на решение экологических проблем через участие молодёжи в уборке парков и озеленении города, демонстрируют локальную эффективность социальных инициатив. Программа "YouthforClimate" в Европе объединяет молодых активистов для проведения кампаний по борьбе с изменением климата, проведения

образовательных семинаров и организации массовых акций протеста, показывая, как молодёжь может влиять на глобальные социальные процессы. Несмотря на очевидные преимущества социальной активности, существуют значительные проблемы и вызовы, которые необходимо преодолевать. Одной из основных проблем является недостаток ресурсов – как финансовых, так и материальных, необходимых для реализации социальных проектов. Это может препятствовать участию детей и молодёжи в инициативах и снижать их эффективность. Ограниченность ресурсов требует поиска альтернативных источников финансирования и более эффективного управления имеющимися средствами.

Сопротивление изменениям со стороны существующих социальных структур и взрослых также представляет собой значительный барьер. Взрослые могут воспринимать инициативы молодых людей как угрозу статусу-кво или считать их недостаточно значимыми, что ведёт к снижению мотивации молодых людей участвовать в общественной жизни. Преодоление этого барьера требует создания диалога между поколениями и признания ценности вклада молодёжи в развитие общества.

Безопасность и этические вопросы также остаются важными аспектами, требующими внимания. Необходимы меры по обеспечению безопасности и соблюдению этических норм для создания благоприятных условий для социальной активности. Будущее развитие социальной активности среди детей и молодёжи связано с тенденциями и инновациями, которые открывают новые возможности для вовлечения и участия. Интеграция цифровых технологий, развитие гибридных форм участия и акцент на устойчивое развитие являются ключевыми направлениями. Роль государства и общества в развитии социальной активности невозможно переоценить. Государственные институты и общественные организации должны совместно разрабатывать стратегии и программы, направленные на поддержку и развитие социальной активности у детей и молодёжи. Это включает обеспечение финансирования, создание благоприятных условий для реализации инициатив и предоставление образовательных ресурсов. Важным аспектом является также стимулирование партнёрства между школами, некоммерческими организациями и бизнесом для создания комплексных и устойчивых программ социальной активности [5, с.90].

Развитие социальной активности детей и молодёжи является важным аспектом формирования устойчивого и ответственного общества. Теоретические основы, подкреплённые практическими методами и примерами успешных инициатив, демонстрируют эффективность различных подходов к стимулированию участия молодого поколения в общественной жизни. Однако для достижения устойчивых результатов необходимо преодолевать существующие проблемы и активно внедрять инновационные решения. Только совместными усилиями государства,

образовательных учреждений и общества в целом можно создать условия, способствующие развитию социальной активности и формированию активных, сознательных граждан будущего.

Список литературы

1. Барабанова Н. В. Социальная активность молодежи: проблемы и перспективы // Социология и общество. 2021. С. 35-50.
2. Волкова И.А. Проблемы социальной активности детей // Психология и педагогика. 2022. С. 112-125.
3. Егорова Л.О. Влияние социальных сетей на активность молодежи // Журнал социологии. 2020. С. 78-85.
4. Коваленко Т.В. Развитие социальной активности у молодежи: новые подходы // Молодежные исследования. 2023. С. 45-60.
5. Мартынова Е.С. Практика гражданского участия молодежи // Научные труды. 2022. С. 90-102.
6. Петрова А.Н. Социальные проекты как инструмент активизации молодежи // Общество и молодежь. 2021. С. 55-70.
7. Смирнов А.П. Инновационные методы работы с молодежью // Социальная педагогика. 2023. С. 23-37.
8. Сулимова Л.И. Актуальные проблемы социальной активности детей и подростков // Педагогика и воспитание. 2019. С. 150-162.
9. Фролова С.Р. Культурные инициативы как фактор социальной активности // Культура и общество. 2020. С. 95-110.
10. Шарапова Т.В. Роль образования в развитии социальной активности молодежи // Вестник образования. 2021. С. 118-130.

УДК 373.24

Баклыкова А.А., студент

Ломаева М.В., к.п.н., доцент

РФ, г. Нижний Тагил, НТГСПИ (ф) ФГАОУ ВО "РГППУ"

РОБОТОТЕХНИЧЕСКИЙ НАБОР МАТАТАЛАВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ПРОГРАММИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование умений программирования у детей младшего школьного возраста является актуальной психолого-педагогической проблемой. Это связано с необходимостью развития алгоритмического мышления, формирования умений действовать в соответствии с предписанием и самому составлять предписания (алгоритмы). Подобная деятельность способствует интеллектуальному развитию детей, последующему профессиональному выбору. Умение программировать – это способность создавать и модифицировать компьютерные программы, используя различные языки программирования. Это включает в себя разработку алгоритмов, написание кода, тестирование и отладку программ. Программирование требует логического мышления, умения анализировать проблемы и находить эффективные решения [3, с. 277]. ФГОС НОО устанавливает требования к метапредметным результатам освоения обучающимися образовательных программ [1].

Среди универсальных познавательных учебных действий в Федеральной образовательной программе начального общего образования указаны действия: базовые логические и базовые исследовательские операции (сравнение, анализ, обобщение, классификация, сериация, выдвижение предположений, проведение опыта, мини-исследования и другие); работа с информацией, представленной в разном виде и формах, в том числе графических (таблицы, диаграммы, инфограммы, схемы), аудио- и видеоформатах (возможно на экране). Все эти умения формируются в процессе программирования. В частности, в работе с робототехническими наборами дети учатся анализировать текст задания, находить необходимую информацию, ставить цель и планировать свои действия, разбивать сложные задачи на простые шаги и последовательно их выполнять.

Актуальность формирования умений программирования у младших школьников обусловлена следующими факторами: 1) активное внедрение робототехники в образовательную среду; 2) необходимость развития логического мышления, пространственного воображения, творческих способностей у детей; 3) существующий интерес обучающихся к цифровым технологиям; 4) возможность использования робототехники в образовательной деятельности с детьми, начиная с дошкольного возраста.

Проблема формирования умений программирования у детей младшего школьного возраста становится все более актуальной. Современными исследователями, занимающимися указанной проблемой, являются Н.А. Левина, М.В. Пономарев, И.В. Рожина и другие специалисты. Одним из перспективных дидактических средств, на наш взгляд, является робототехнический набор MatataLab. Деятельность с робототехникой вызывает интерес детей к техническому творчеству. Кроме того, образование должно соответствовать целям опережающего развития и обеспечивать изучение технологий, которые пригодятся в будущем. Программируемый робот MatataLab в полной мере реализует эти задачи.

Одним из его преимуществ является отсутствие необходимости использовать компьютер или иное аналогичное устройство в процессе программирования. Анализ информации ребенком при работе с робототехническим набором MatataLab происходит визуально. Ребенок видит перед собой алгоритм действий робота, что позволяет ему сразу же заметить ошибки и понять их причины. Это делает процесс обучения программированию более наглядным и доступным для понимания. Формулировка выводов происходит на основе наблюдений за действиями робота и результатами выполнения запрограммированных команд. Обучающийся анализирует, насколько успешно робот выполнил поставленную задачу, и делает выводы о правильности составленного

алгоритма. Это способствует развитию критического мышления и умения анализировать результаты своей работы.

Путем наблюдения за поведением робота и анализа результатов выполнения различных команд ребенок устанавливает причинно-следственные связи, выявляет закономерности. Он замечает, как определенные комбинации кодирующих блоков влияют на движение робота, его способность рисовать или воспроизводить музыку. Это помогает обучающимся понять суть программирования и выявить зависимость между своими действиями и реакцией робота.

В процессе работы с роботом дети учатся анализировать задачу, разбивать её на этапы, выбирать подходящие блоки для программирования (блоки движения, числовые блоки для повторения действий, блоки функций и циклов для создания повторяющихся последовательностей), проверять результат своих действий. Ребёнок создаёт маршрут для MatataBot (программу), начиная с определения конечной цели и разбивая её на более мелкие шаги. Для выявления умений, связанных с программированием (анализа, осмысления и планирования), нами была проведена диагностика обучающихся 2 класса МБОУ СОШ № 81 г. Нижний Тагил. За основу была взята диагностика «Логические задачи» А.З. Зака [2, с.140]. Мы установили, что у опрошенных на высоком уровне сформировано понимание учебной задачи. Большинство детей знают основные понятия, правильно воспринимают задания. Уровень умения планировать свои действия и умения анализировать условия задачи средний: ученики затрудняются в планировании своей деятельности и реализации плана, а также не всегда могут находить закономерности и формулировать верные выводы.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о целесообразности формирования умений программирования, включающих умения анализа информации, ее осмысления, планирования действий по решению задач, уже в начальной школе. Нужно начинать формирование умений создания последовательности действий с простых алгоритмов и постепенно переходить к более сложным задачам. Для этого существует много дидактических средств. Набор MatataLab является одним из действенных способов формирования умений программирования. Используя MatataLab на уроках, учитель формирует умения работать с информацией: анализировать, выявлять закономерности, формулировать выводы. Кроме того, дети учатся составлять алгоритмы и действовать в соответствии с ними.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 31.05.2021 № 286, редакция от 17 февраля 2023). [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887>.

2. Зак А.З. «Как развивать логическое мышление». 1-е изд. М.: Изд-во «Аркти», 2003. 140 с.

3. Пономарев М.В. Обучение программированию младших школьников в среде программирования SCRATCH // Педагогическое образование в России. 2018. №42. С. 277.

УДК 371:371.132

*Баширова Р.Г., магистрант
Сытина Н. С., к.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНО-АДАПТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ

В современном мире с происходящими изменениями, педагогические работники часто сталкиваются с новой реальностью, которая требует от них профессиональных знаний и адаптивности к меняющимся обстоятельствам [1]. Компетентность это интегративное выражение знаний, умений, способностей и личностных качеств, которые необходимы для успешного выполнения профессиональных задач педагога. От профессионального подхода, самоорганизации, саморазвития зависит формирование компетентности и авторитета педагогического работника. Педагог в современном мире осознает, что необходимо для эффективного существования в меняющемся мире, важно иметь способность развиваться и адаптироваться к новым обстоятельствам.

Успешному формированию профессиональной компетентности и успешному продвижению через все этапы и уровни развития способствует внедрение адаптивного подхода. В настоящее время личностно-адаптивный подход является инструментом профессионально-личностного саморазвития педагогических работников в дополнительном профессиональном образовании и еще не до конца изучен [3]. Личностная адаптация – процесс, в результате которого, каждая личность может приспособиться к изменениям окружающей среды, социума. Такая адаптация реализуется на навыках, умениях и стратегиях, которые позволяют справляться с различными стрессовыми или новыми ситуациями.

Личностно-адаптивная компетенция в данном случае может включать в себя знания, умения и личностные качества, способствующие помочь педагогу адаптироваться к условиям образовательной среды и удовлетворить потребности обучающихся. Данная компетенция включает в себя гибкость в подходе к обучению, эмоциональную устойчивость, умение решать конфликты [2]. Для того чтобы учитывать разнообразие индивидуального характера обучающихся, педагогу необходимо иметь эмоциональную, поведенческую, интеллектуальную гибкость, все это улучшит образовательный процесс. Личностно-адаптивная компетенция педагогических работников играет важнейшую роль в процессе обучения и воспитания детей. Данная компетенция включает в себя разные

способности, например, способность адаптироваться к разным ситуациям, быть более гибким, эмпатичным и ответственным, также уметь находить контакт с любым и иметь способность к саморазвитию.

Рассмотрим основные условия развития личностно-адаптивной компетенции: постоянное саморазвитие; эмпатия: педагогические работники должны иметь чувство эмпатии; интеграция: использование современных технологий и методов обучения; доверительные отношения: педагог должен уметь устанавливать контакт с любым учеником, быть открытым и доброжелательным; коммуникативность: эффективное общение с учениками, коллегами и родителями; анализ: постоянный анализ своей работы, опыта помогает адаптировать подходы педагога для нахождения эффективного решения; кросс-культурная компетентность.

Итак, развитие личностно-адаптивной компетенции педагогических работников требует постоянного самосовершенствования и самореализации, непрерывную работу над личностным ростом и развитию адаптационных навыков к любым ситуациям. В результате этого, педагоги смогут успешно справиться с любыми проблемами современного образования, оказать помощь ученикам в их развитии как личности [3]. Для того чтобы развить личностно-адаптивную компетенцию у педагогических работников необходимо создавать условия, благодаря которым поддерживается их профессиональное развитие, рост, эмоциональное благополучие, и способность адаптироваться. При развитии личностно-адаптивной компетенции, педагогические работники повышают свою профессиональную эффективность, и создают благоприятную образовательную среду для обучающихся.

Список литературы

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2016. №10. С. 51-55.
2. Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога. СПб.: Просвещение, 2018. 158с.
3. Веденяпина В.А. Профессиональная культура учителя. М., 2017. 163 с.
4. Вершловский С.Г. Педагог эпохи перемен или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя. М.: Сентябрь. 2002. 2018. 160 с.
5. Гаргай В. Педагог для учителя // Народное образование. 2020. №9. С. 93-98.
6. Гильмеева Р.Х. Развитие профессиональной компетенции учителя в системе повышения квалификации // Методист. 2016. №. С. 6-8.

УДК 37.01/09

Бекенова А.С., аспирант

Сытина Н.С., к.п.н., профессор

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Современное общество находится в условиях стремительной цифровой трансформации, что оказывает значительное влияние на все аспекты жизни, включая образование. Одним из ключевых вызовов для

системы образования является подготовка школьников к жизни и профессиональной деятельности в мире, где цифровые технологии занимают центральное место. В этом контексте важным элементом становится формирование цифровой культуры учащихся, которая охватывает не только базовые навыки работы с технологиями, но и критическое мышление, медиаграмотность, понимание вопросов кибербезопасности и этические аспекты использования технологий [1, с.44].

Искусственный интеллект (далее – ИИ) как одна из наиболее передовых технологий современности открывает новые возможности для образовательных систем [2, с.100]. Он позволяет не только улучшать учебные процессы, но и формировать у школьников более глубокое понимание работы с данными и информацией. Персонализированные системы обучения, адаптивные образовательные платформы и интеллектуальные ассистенты – все это становится доступным благодаря ИИ, создавая условия для индивидуализированного подхода к каждому ученику [3, с.157]. Исследования, посвященные формированию цифровой культуры школьников с использованием искусственного интеллекта охватывают широкий спектр тем, начиная с развития цифровой грамотности и заканчивая этическими аспектами применения ИИ в образовании. Многочисленные ученые и эксперты уделяют внимание влиянию технологий на образовательный процесс, подчёркивая их роль в трансформации методов обучения и подготовки, учащихся к жизни в цифровом мире [4, с.18]. Использование ИИ в таких образовательных платформах, как адаптивные учебные системы и интеллектуальные учебные ассистенты, помогает школьникам лучше усваивать материал, а также развивать навыки поиска и анализа информации [5, с.2].

Исследования Г. Ковалевой также подтверждают важность интеграции ИИ для развития медиаграмотности у школьников. Она отмечает, что искусственный интеллект может способствовать обучению школьников навыкам работы с большими массивами данных, критического мышления и фильтрации фейковой информации, что особенно важно в условиях информационного перегруза [6, с.8]. ИИ играет ключевую роль в создании персонализированных учебных траекторий, что подчеркивается в работах Ю. Тихонова и А. Левинталя. Эти исследователи изучают, как ИИ позволяет адаптировать учебные программы под индивидуальные потребности каждого учащегося, улучшая результаты обучения. Адаптивные системы на основе ИИ могут автоматически корректировать сложность заданий, подбирать материалы в зависимости от уровня подготовки ученика и предоставлять обратную связь в реальном времени.

Этика использования ИИ в образовании является одной из ключевых тем в исследованиях. Н. Негропонте и М. Ковальчук обсуждают важность

обучения школьников основам цифровой этики и кибербезопасности. Их работы подчеркивают необходимость разработки программ, которые не только обучают школьников эффективному использованию ИИ, но и воспитывают осознание ответственности за действия в цифровой среде. Кроме того, важность соблюдения принципов приватности данных и справедливости алгоритмов становится все более актуальной по мере расширения применения ИИ в школьных системах [7, с.63].

Многие ученые отмечают вызовы, связанные с внедрением ИИ в школьное образование. Робин Лейк акцентирует внимание на проблемах, связанных с технической подготовленностью школ и педагогов, а также на необходимости инвестиций в образовательную инфраструктуру. Несмотря на значительный потенциал ИИ для обучения, многие школы сталкиваются с нехваткой ресурсов и педагогических методик для полноценного внедрения этих технологий. Ю. Тихонов и Д. Шаффер в своих работах также подчеркивают важность методической подготовки учителей и разработки учебных планов, которые включают ИИ. Их исследования показывают, что ИИ может стать мощным инструментом для усиления учебного процесса, если его внедрение будет сопровождаться грамотным обучением педагогов и созданием эффективных программ [8, с.35].

Важным аспектом анализа литературы является международный опыт использования ИИ в образовательных программах. Проекты, такие как One Laptopper Child под руководством Н. Негропonte, продемонстрировали потенциал массового внедрения технологий для повышения уровня образования в различных странах. В то же время программы ЮНЕСКО и других международных организаций активно изучают, как ИИ может быть использован для сокращения разрыва в образовательных возможностях и создания инклюзивной учебной среды [9]. Однако для полноценного использования этого потенциала необходимо учитывать, как технические, так и педагогические аспекты внедрения ИИ в образование. Исследователи подчеркивают важность развития цифровой и медиаграмотности, персонализированного обучения, этического осознания и кибербезопасности. В то же время остаются актуальными вопросы доступности технологий и готовности учителей к эффективному использованию ИИ в учебном процессе [10, с.40]. Актуальность темы заключается в том, что формирование цифровой культуры школьников с использованием ИИ является важным условием их подготовки к будущему. Однако этот процесс требует не только внедрения передовых технологий, но и глубокого понимания, как они могут быть использованы для эффективного обучения и воспитания ответственных и информированных пользователей цифровых ресурсов.

Критерий сформированности цифровой культуры школьников с использованием ИИ – это педагогически обоснованный признак,

позволяющий оценить степень развития у учащихся знаний, навыков и умений, необходимых для эффективного, безопасного и ответственного использования ИИ-технологий в учебной и повседневной деятельности. Этот критерий также учитывает способность школьников к критическому осмыслению информации, генерируемой ИИ, их умение применять ИИ для решения учебных задач, а также соблюдать нормы этики и безопасности в цифровой среде.

Критерии сформированности цифровой культуры школьников с использованием искусственного интеллекта можно сформировать на основе различных аспектов, связанных с цифровыми компетенциями, безопасностью, этическими нормами и практическими навыками. Различные подходы к уровням сформированности отражают общий акцент на необходимости не просто механического использования ИИ, но и осознанного, критического и креативного подхода к его применению. В таблице 1 отображен сравнительный анализ уровни сформированности цифровой культуры школьников с использованием ИИ.

Таблица 1. Сравнительный анализ уровни сформированности цифровой культуры школьников с использованием искусственного интеллекта

Критерии сформированности	Начальный уровень	Базовый уровень	Продвинутый уровень
<i>Цифровая грамотность</i>	Знание базовых цифровых инструментов (офисные программы)	Уверенное использование ИИ-инструментов для поиска информации	Умение использовать специализированные ИИ-приложения для анализа данных
<i>Критическое мышление в цифровой среде</i>	Частичное понимание достоверности источников	Оценка источников информации, анализ данных ИИ	Умение выявлять алгоритмические предвзятости, осознанный выбор инструментов
<i>Этика и ответственное использование ИИ</i>	Понимание базовых норм поведения в сети	Знание конфиденциальности и безопасности данных	Осведомленность об этических проблемах, связанных с использованием ИИ
<i>Цифровая безопасность и приватность</i>	Освоены базовые правила безопасности в сети	Понимание механизмов защиты данных, настройка приватности	Умение использовать ИИ-инструменты для повышения уровня защиты данных
<i>Коллаборация и взаимодействие с ИИ</i>	Использование простых цифровых платформ для коммуникации	Участие в проектах с использованием ИИ для взаимодействия	Активное использование ИИ в совместной работе, в том числе на платформе с виртуальной реальностью
<i>Творческое использование ИИ</i>	Минимальный опыт работы с ИИ для создания контента	Применение ИИ в творческих проектах, создание мультимедиа	Создание инновационных решений и проектов с использованием ИИ, генерация креативных идей

Эта таблица помогает оценить уровень сформированности цифровой культуры школьников и позволяет выстроить индивидуальные образовательные траектории в зависимости от уровня навыков. Таким образом, критерии служат основой для диагностики и оценки уровня сформированности цифровой культуры школьников в условиях цифрового образовательного процесса, поддерживаемого ИИ.

Список литературы

1. Бекенова А. Технологии искусственного интеллекта в образовании: преимущества, проблемы и стратегии внедрения / Сб. материалов Междунар. научно-практич. конф. «Традиции и инновации в национальных системах образования» (30 ноября – 02 декабря 2023 г.). Уфа: Изд-во БГПУ. С.61-69.
2. Бондаренко, Е.А. Искусственный интеллект и проблемы медиаобразования // Медиа. Информация. Коммуникация. 2023. Т. 37. № 2., С.7-12.
3. Остроух А.В. Введение в искусственный интеллект. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2020. 250 с.
4. Кажиякпарова Ж.С.
Цифрлық мәдениетті қалыптастыру және цифрландырудың әлеуметтік және білім беру аспектілері // Қарағанды университетінің хабаршысы. «Педагогика» сериясы. 2020. №4 (100). Б. 42-47.
5. Sytina N.S., Bekenova A.S., Bekenova S.S. Application of artificial intelligence technologies in education» // Сб. матер. Междунар. научно-практ. конф. «SMART CITY: технологии и инновации». 2023. 100-107pp.
6. Chassignol M., Khoroshavin A., Klimova A., & Bilyatdinova A. Artificial Intelligence trends in education: A narrative overview. Procedia Computer Science. 136. 2018. 16-24.
7. Oksana Nass, Olga Skuliabina, Ideyat Bapiyev, Azamat Dnekeshev, Sandugash Bekenova, Anargul Bekenova Blended learning as a promising direction of informatization of higher education, E3S Web of Conferences 389. 08003 (2023). p.1-8.
8. C.V. Felix The Role of the Teacher and AI in Education, International Perspectives on the Role of Technology in Humanizing Higher Education, November 2020, pp.33-48.
9. Cui, T., Zhang, G., & Huang, Z. (2020). Fostering digital citizenship in AI-based educational settings. British Journal of Educational Technology, 51(5). 1603–1620.
10. Lu, Y., Huang, Y., & Tang, T. (2021). Digital culture and AI literacy: Pathways to empower students in the digital world. Journal of Educational Computing Research. 59(1). 22–42 pp.

УДК 371.5

*Белова Н.Ю., студент
Кашапова Л.М., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЫБОРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ СОВЕТА ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В настоящее время в системе российского образования особое внимание уделяется воспитанию детей и молодежи. В Федеральных государственных образовательных стандартах прописано, что «...важнейшая цель современного образования и одна из приоритетных задач общества и государства – воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России». Государство

понимает, что от того насколько личность подрастающего поколения сумеет адаптироваться к окружающим изменениям, уверенно поставит себя в обществе зависит успех развития нашей страны, а именно прогресс в социальных, политических и экономических процессах.

Актуальной проблемой системы образования стал поиск новых способов подготовки выпускников общеобразовательных организаций, а также их социализации. «Взрослая жизнь» перед подростками ставит высокие требования и задачи. Так, молодое поколение сегодня должны обладать высокой мобильностью, самостоятельно принимать решения, уметь легко адаптироваться за пределами школы. Модернизация образовательной системы предполагает организацию целостной системы ученического самоуправления в общеобразовательном учреждении, ставит вопрос о работе совета обучающихся на высококачественный новый уровень, когда выпускник становится активным участником жизни школы, субъектом демократических отношений в коллективе, где предоставлена возможность для решения проблемы социализации учащихся, воспитания и развития социально значимых качеств старшеклассника, обеспечения условий для формирования социально зрелой личности.

В рамках научной статьи мы обсудим ученическое самоуправление как общее явление, но больший акцент осуществим на советах обучающихся, а именно на использование выборных технологий в работе совета обучающихся общеобразовательной организации. Анализ методической литературы показал, что существенный вклад в развитие ученического самоуправления внесла Л.В. Алиева в своих трудах, где исследовала проблемы детского движения в общественных объединениях, исследуя воспитательное пространство социума [1]. Считаю, подходы, используемые автором, являются актуальным объектом педагогического исследования.

Отдельные аспекты ученического самоуправления, особенности деятельности внутри совета обучающихся как представительного органа, содержание основных процессов, а также механизм работы по данной проблеме получили освещение в трудах В.В. Гринберг, М.Д. Мартюшева, И.А. Русаковой [2]. Особый интерес представился для нас в комплексном, системном и многофакторном механизме работы. Также, что немаловажно, авторы знакомят нас с воспитательным потенциалом и необходимой поддержкой для эффективного функционирования ученического самоуправления. Анализ научных источников позволил выявить сущность понятия «ученическое самоуправление»: это механизм самоорганизации коллектива учащихся, позволяющий на практике школьникам реализовать «право на участие в управлении образовательной организацией» [5, с.9], что способствует «развитию самостоятельности обучающихся в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей при

организации образовательного процесса совместно с педагогическим коллективом и руководством учреждения образования» [3, с.5].

Обобщая отметим, что главная цель самоуправления состоит в возможности учащимся влиять на школьную политику через участие в принятии решений, которыми руководствуется администрация образовательного учреждения, так и через личную активность в управлении процессами внутри школы, что позволяет реализовать социализацию подростка в обществе, а также активизировать творческий процесс и воспитательную деятельность. Исследуя тему ученического самоуправления в общеобразовательной организации, мы встречаемся и с понятием «совет обучающихся». Из письма Министерства образования и науки РФ от 14 февраля 2014 г. № ВК-264/09 «О методических рекомендациях о создании и деятельности советов обучающихся в образовательных организациях» следует определение: «Совет обучающихся образовательной организации является коллегиальным органом управления образовательной организации и формируется по инициативе обучающихся с целью учета мнения обучающихся по вопросам управления образовательной организацией и при принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права и законные интересы обучающихся» [4, с.1].

В настоящее время, учитывая развитие системы образования современной российской школы, проблематики и трендов в сфере развития школьного самоуправления, нами была разработана следующая структура ученического самоуправления в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении Гимназия №17 г. Белорецк (Рис. 1).

Рис.1 Структура ученического самоуправления МАОУ Гимназия №17 г. Белорецк



Рассмотрим каждый комитет, а также выборные технологии в работе совета обучающихся общеобразовательной организации. Комитеты имеют следующие тематические направления:

Комитет контроля успеваемости (ККУ) – контролирует процесс обучения в гимназии, путём мониторинга успеваемости каждого отдельного класса, выявления падений рейтинга и исправления подобных спадов различными путями, а также осуществляет контроль посещаемости

занятий учениками. Данный комитет собирается из председателей 7-11 классов. Методы, которыми комитет контроля успеваемости имеет право контролировать процесс обучения, составляется и подписывается завучем.

Комитет чрезвычайных ситуаций (КЧС) – комитет, который занимается разработкой пути решения проблем, возникших в случае какого-либо происшествия на территории и за территорией школы, как с участием учеников гимназии, так и без их участия, но привнесших какие-либо утраты гимназии. В состав данного комитета входят девять учащихся 9-11 классов.

Комитет контроля правонарушений (ККП) – комитет, контролирующей сохранность школьного имущества. В обязанности данного ККП входит учёт абсолютно всего движимого имущества школы, находящегося в зоне досягаемости учеников (мебель, двери, окна, цветы, жалюзи и т.д.), а также контроль его целостности. В состав данного комитета входят девять учащихся 9-11 классов.

Комитет по подготовке мероприятий (КПМ) – комитет, в обязанности которого входит организация помощи людям, проводящим мероприятия любого вида в гимназии: привлечение людских ресурсов, поиск людей, способных оказать необходимые для подготовки мероприятия услуги. Данный комитет собирается из всех желающих учеников 7-11 классов.

Комитет мультимедийного пресс-центра (КМП) – комитет (школьное телевидение), помогающий обеспечивать присутствие и продвижение гимназии в медиапространстве. В обязанности КМП входит: осуществление фото- и видеосъемки на различных мероприятиях в жизни гимназии, освещение школьной жизни, привлечение внимания к интересным для учащихся темам, производство игровых и документальных фильмов и репортажей. Данный комитет собирается из всех желающих учеников 7-11 классов.

Для эффективного функционирования такой структуры ученического самоуправления нами используются технологии выборности и представительства. Выборность подразумевает определенный принцип, образуемый путём проведения свободных и демократических выборов учениками школы. Это позволяет учащимся активно участвовать в формировании состава парламента, совета и комитетов, а также выбирать представителей, которые наиболее точно отражают их интересы. Представительство же подразумевает, что члены парламента, совета и комитетов должны быть представителями различных классов обучающихся. Из этого следует, что все классы образовательного учреждения участвуют в ученическом самоуправлении и их мнения учитываются при принятии парламентом каких-либо решений.

Данная технология способствует развитию демократических ценностей и навыков старшеклассников. Участие в выборах и в работе

любого элемента структуры ученического самоуправления позволяет им понять принципы демократии, научиться принимать решения коллективно и учитывать мнения других людей. Собирая совет обучающихся, были использованы следующие подходы к выборным технологиям:

Делегирование – элемент структуры ученического самоуправления сформировался из числа делегатов (одного представителя от каждого класса). Например, таким образом образовался комитет успеваемости. При таком подходе каждый класс (7-11) выбрал и направил в комитет своего делегата, который представляет мнение своих одноклассников.

Всеобщие выборы – учащиеся проголосовали, по их мнению, за лучшего кандидата, выразившего желание вступить в определенный элемент структуры ученического самоуправления. Например, таким образом сформировался комитет чрезвычайных ситуаций (9-11 классы), комитет контроля правонарушений (9-11 классы), впоследствии главы комитетов (10-11 классы), председатель совета учащихся (11 класс). Как правило, самовыдвиженцы выдвигают свою кандидатуру, готовят выступление, и на дне выборов школьники голосуют за лучшего претендента из общего списка.

Личная инициатива – обучающийся, соответствующий предъявляемым критериям, подал заявление в определенный элемент структуры ученического самоуправления о желании вступить в него. Например, таким образом сформировался комитет по подготовке мероприятий и комитет мультимедийного пресс-центра.

Вступление по должности – такая модель возможна только при формировании парламента (10-11 классы).

Реализация проделанной нами работы в МАОУ Гимназия №17 г. Белорецк, применение вышеперечисленных выборных технологий, безусловно, дали положительные результаты.

Подводя итог, следует отметить, что школьное ученическое самоуправление делает процесс воспитания интереснее и результативнее. Дети становятся увереннее в себе, раскрывают творческий потенциал, организаторские способности, развивают самостоятельность. В эффективной работе совета обучающихся общеобразовательного учреждения, одной из главных задач является создание и активизация при правильно использованных выборных технологиях, в которых участвует педагогический коллектив.

Список литературы

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 14 февраля 2014 г. № ВК-264/09 «О методических рекомендациях о создании и деятельности советов, обучающихся в образовательных организациях» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70595824/> (дата обращения: 30.10.2024).

2. Алиева Л.В. Детское общественное объединение в системе социального воспитания детей и юношества. М., 2007. 72 с.

3. Гринберг В.В. Совет обучающихся общеобразовательной организации. Калуга: Изд-во АКФ «Политоп». 2023. 95 с.

4. Катович Н.К. Ученическое самоуправление: от теории к практике. Минск: Национальный институт образования, 2021. 225 с.

5. Прутченков А.С., Фатов И.С. Ученическое самоуправление: организационно-правовые основы, система деятельности. М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2013. 112 с.

УДК 376.112.4

*Викжанович С.Н., к.п.н., доцент
РФ, г. Омск, ФГБОУ ВО «ОмГПУ»*

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ «ДАКТИЛЬНАЯ РЕЧЬ»

Исследование выполнено в рамках государственного задания Минпросвещения России на 2024 год на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Использование технологии компьютерного зрения при реализации образовательной платформы "Дактильная речь"».

Технологии компьютерного зрения прочно входят в различные области жизни человека, так Б.С. Горячкин и М.А. Китов под компьютерным зрением понимают способность нейросети анализировать опознанное изображение и синтезировать его на экране монитора компьютера [1]. Подобные электронные системы обычно включают в себя видеокамеру и программное обеспечение, которые классифицируют и идентифицируют обозначенный объект. Для того, чтобы отобрать необходимое количество данных о схожих объектах, выделить их общие признаки, применяется еще одна технология, технология машинного обучения. Отметим, что компьютерное зрение, как система распознающая образы, успешно внедрена во многие отрасли медицины и образования. Е.Н. Норкина неоднократно сообщает о важности профессиональной подготовки будущих педагогов-дефектологов с помощью различных вариантов компьютеризации и геймификации [2 с.235].

Нами разработанная образовательная платформа «Дактильная речь», представленная в качестве веб-приложения, основана на технологиях: компьютерного зрения, машинного обучения и облачных вычислений. Данный электронный продукт размещен и апробирован на образовательном портале ОмГПУ. Итак, образовательная платформа «Дактильная речь» – это информационная площадка в сети интернет, специально созданная для взаимодействия преподавателей и студентов, для обучения последних технике правильного и быстрого дактилирования. Данная электронная образовательная платформа позволяет обучающимся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» в рамках самостоятельной работы или дистанционного формата обучения овладевать техникой воспроизведения дактильных знаков.

Структура, описываемой образовательной платформы, условно делится на две части сервиса: программно-аппаратную и клиентскую. В клиентскую часть пользовательского интерфейса внедрена база данных, которая обеспечивает хранение данных о пользователе и о его прогрессе выполненных заданий.

Для реализации программно-аппаратной части сервиса использовался Python. Этот язык программирования наиболее адаптирован для реализации серверной части небольших по объему веб-приложений. В качестве фреймворка для разработки веб-приложения был выбран Flask. Фреймворк, или сама программная платформа, функционально определяет структуру программного обеспечения электронного продукта «Дактильная речь». «Vulma» был применен в клиентской части веб-приложения. CSS фреймворк «Vulma» легко настраиваемый CSS-фреймворк на Flexbox. Flexbox, в свою очередь, является новой спецификацией CSS, которая имеет хорошую поддержку браузеров. Фреймворк «Vulma» позволил достаточно быстро разработать современные и красивые UI-интерфейсы.

Технологии компьютерного зрения были применены для верификации дактилем. В качестве библиотеки, для воспроизведения обучающимися дактильных знаков, был выбран `handsfree.js`. Созданная таким образом библиотека была реализована на базе нейронной сети от компании Google – `MediaPipeHands`. Для организации доступа к образовательной платформе и сохранению учебного прогресса реализована система регистрации и авторизации пользователей. Регистрация является общедоступной как для педагогов, так и для обучающихся. Для возможности индивидуального и самостоятельного изучения учебного материала дактильной речи использована демонстративная модель доступа, которая представлена группой «Изучаю самостоятельно».

Разграничение прав доступа осуществляется на этапе регистрации. Преподаватель имеет возможность администрировать только ту группу, которую он создал. В случае если пользователь зарегистрировался в роли студента или в роли «изучаю самостоятельно» будет открыт экран со списком заданий. Если была создана учетная запись преподавателя, то после регистрации произойдет переадресация на административную панель, где в дальнейшем можно будет создать первую учебную группу. Необходимо отметить, что аккаунты обучающихся отличаются от аккаунтов преподавателей. В частности, аккаунты студентов не имеют доступа к административным панелям, которые предназначены для преподавателей, так и учетная запись педагога не имеет доступа к прохождению всех этапов заданий, выполняемых студентами.

Модуль администрирования отвечает за функциональность необходимую преподавателям. В функционал административного модуля входит добавление новых групп, редакция созданных студенческих групп, получение информации об успеваемости обучающегося. Чтобы обеспечить

правильный алгоритм регистрации пользователя необходимо получить ряд сведений о нем. Пользователь вводит свое имя, фамилию и отчество, фиксирует адрес электронной почты, делает отметку при выборе роли функционала преподавателя и студента, придумывает пароль. Номенклатуру учебного заведения вводит преподаватель. Полученные данные передаются в базу данных при условии, если данные не дублируются. У каждого обучающегося и педагога должна быть индивидуальная, не дублируемая учетная запись. После регистрации студент может начать выполнение задания, а преподаватель приступить к допуску студента к зачету, или завершить аттестацию и передать сведения в электронный журнал.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что до окончания 2024 года планируется дальнейшая апробация в ОмГПУ образовательной платформы «Дактильная речь». Электронный продукт успешно встраивается в обучающий процесс будущих дефектологов, изучающих коммуникативную систему, используемую в коррекционной работе с лицами с нарушениями слуха. Описываемая образовательная программа доказывает свою эффективность в использовании ее в качестве дополнительного тренажера для обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование в условиях дистанционного обучения и при выполнении самостоятельной работы студентов.

Список литературы

1. Горячкин Б. С. Компьютерное зрение // E-Scio. 2020. №9 (48). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-zrenie-1> (дата обращения: 11.10.2024).
2. Норкина Е.Н. Подготовка будущих педагогов-дефектологов к использованию компьютерных технологий обучения в профессиональной деятельности. Йошкар-Ола. 2013. 235 с.

УДК 373.878

Габдуллина Л.С., студент

Гайсина Г.И., д.п.н., профессор

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

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПОДРОСТКОВОГО КЛУБА С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

Важнейшими задачами государственной молодежной политики в Российской Федерации являются социальная поддержка подростков и молодежи, формирование активной гражданской позиции, создание условий для самореализации, организация их досуга, профилактика асоциальных проявлений, а также разработка и реализация эффективных мер государственной поддержки семей с детьми[1]. В системе социальных институтов, призванных способствовать решению поставленных задач, особо выделяются такие учреждения молодежной политики, как подростковые клубы и молодежные центры. Подростковые клубы

призваны выполнять важную социализирующую функцию по отношению к детям и подросткам, оказывая существенное влияние на личностное и социальное развитие личности подростка и молодого человека. Ключевые задачи и функции подростковых клубов заключаются в социальном воспитании, организации досуга, профилактике девиантного поведения, приобщении к культурным, нравственным и правовым нормам жизнедеятельности.

В письме Министерства образования РФ «О рекомендациях для организаторов работы с детьми и подростками по месту жительства в современных условиях», указано, что ослабление воспитательного потенциала семьи и ее социализирующей роли, снижение возможностей и условий для воспитания детей по месту жительства приводят к серьезным социальным последствиям, среди которых отмечается рост числа асоциальных неформальных подростковых групп, увеличению числа безнадзорных детей и подростков с признаками десоциализированности [2]. В связи с этим повышается значимость научных исследований социально-педагогических проблем общества, роли социальных факторов, влияющих на ранний этап социализации личности, среди которых значительное место отводится повышению воспитательного потенциала семьи.

Анализ литературы по данной проблеме и собственная педагогическая практика автора позволяют сделать вывод о необходимости повышения эффективности профилактической работы с родителями, в том числе средствами особым образом организованной системы педагогической деятельности в условиях подросткового клуба по месту жительства. Одним из крупных клубных объединений г. Уфы Республики Башкортостан является Объединение детских, подростковых и молодежных клубов «Йэшлек», в структуре которого на протяжении многих лет плодотворно функционирует подростковый клуб «Дружба» с охватом более 60 воспитанников. Дети, подростки и молодежь 10-17 лет активно вовлечены в кружковую и секционную деятельность клуба, однако педагогически продуманная организация досуга является лишь одной из граней воспитательного процесса. Для педагогов клуба первоочередными являются задачи личностного и социального развития, сохранения эмоционального и психологического благополучия воспитанников, их гражданского становления и успешной социализации, профилактики и коррекции отклоняющегося поведения, в том числе в сотрудничестве с родителями.

На базе указанного подросткового клуба в рамках педагогического исследования нами была проведена работа по выявлению организационно-педагогических условий эффективности профилактической работы педагогического коллектива клуба с родителями воспитанников. Нами были определены следующие критерии эффективности данного вила

педагогической деятельности с родителями: уровень педагогической грамотности родителей в вопросах воспитания и развития ребенка; степень заинтересованности родителей в конструктивном общении как с собственными детьми, так и педагогами подросткового клуба; наличие позитивных изменений в поведении воспитанников и др. В ходе диагностического исследования были выявлены следующие проблемы родителей воспитанников в воспитании: потеря контакта с детьми-подростками; неуверенность в своих силах как воспитателя; непонимание мотивов поступков детей; проявление агрессивной реакции детей на воспитательное воздействие; интернет-зависимость детей, подростковый нигилизм и другие. Характер выявленных проблем определил содержание, отбор форм и методов профилактической работы педагогов клуба с родителями воспитанников по преодолению трудностей в воспитании детей и повышению воспитательного потенциала семьи.

Так, в целях оказания помощи родителям по решению проблем в воспитании детей и профилактики их конфликтного поведения педагогический коллектив клуба в своей практике применяет следующие наиболее эффективные формы и методы работы: индивидуальное консультирование родителей; посещение неблагополучных семей; Дни открытых дверей, мини-лекции приглашенных специалистов, расширяющие кругозор родителей в вопросах семейного воспитания и отвечающие их запросам и интересам, групповые дискуссии, практические занятия и игровые формы совместной деятельности родителей с детьми воспитательного характера.

Практические занятия для родителей совместно с детьми представляет собой форму работы, направленную на повышение психолого-педагогической грамотности и культуры родителей, на выработку и закрепление педагогических умений и навыков, коррекцию детско-родительских отношений. В ходе исследования данный метод применялся через небольшой промежуток времени после мини лекции или дискуссии. Родителям предлагалось проиграть различные жизненные ситуации со своим ребенком, в том числе конфликтные. Данный метод был позитивно воспринят как родителями, так и детьми. Непринужденная, веселая обстановка во время игры позволила посмотреть на ситуацию со стороны, тем самым достигнуть взаимопонимание. Такой интерактивный метод, как групповые дискуссии, позволяет родителям обмениваться опытом общения и воспитания, делиться проблемами, родительскими «секретами» и совместно находить наиболее успешные решения проблем в воспитании детей. В нашей практике дискуссия всегда строится на конкретных педагогических ситуациях, предложенных педагогом-организатором либо самими родителями.

Результаты исследования подтвердили гипотезу о необходимости повышения эффективности профилактической работы с родителями, в том

числе особым образом организованной системой педагогической деятельности в условиях подросткового клуба по месту жительства.

Повторная диагностика позволила выявить следующие критериальные показатели эффективности содержания, форм и методов решения исследуемой проблемы, а именно: переход родителей на более высокий уровень рефлексии; рост показателей педагогической грамотности родителей; позитивная динамика процессов самоорганизации и самодисциплины воспитанников; гармонизация отдельных видов детско-родительских взаимоотношений. Следует отметить, что перемены носят накопительный характер и прогнозируется, что в будущем положительные изменения будут проявлены ярче.

Список литературы

1. Письмо Министерства образования РФ «О рекомендациях для организаторов работы с детьми и подростками по месту жительства в современных условиях» от 13.11.2000 г. № 813/28-16. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/183223/>

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 августа 2024 г. № 2233-р «Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 г.». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409496275/>

УДК 37.013.42

*Габидуллина Д., студент
Гайсина Г.И, д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С ВОСПИТАННИКАМИ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Современные дошкольные образовательные учреждения (ДОУ) все чаще сталкиваются с необходимостью работы с детьми из неблагополучных семей, что связано с социально-экономическими и демографическими изменениями, повышающими риск социального неблагополучия. По данным из открытых источников, в среднем, до 15% детей дошкольного возраста проживают в условиях, характеризующихся нестабильной социальной обстановкой, нарушениями семейных функций, отсутствием необходимой заботы со стороны родителей и другими факторами, затрудняющими их развитие и адаптацию в обществе [3]. Исследования показывают, что дети из неблагополучных семей часто сталкиваются с трудностями в отношениях с окружающими, проявляют повышенную тревожность, имеют низкий уровень коммуникативных и адаптивных навыков, что сказывается на их эмоционально-психологическом состоянии. В таких условиях роль психолога ДОУ приобретает особое значение. Психологическая поддержка детей из неблагополучных семей направлена на создание условий для их социализации, коррекцию эмоциональных нарушений и поддержку в установлении позитивных моделей поведения.

Основными целями работы психолога в ДООУ с данной категорией детей являются: 1) поддержка эмоционального благополучия ребенка и развитие базовых навыков взаимодействия с окружающими; 2) формирование устойчивой положительной самооценки и уверенности в себе; 3) создание условий для нормализации поведенческих реакций и профилактики эмоциональных расстройств [2, с.23-25].

Эти цели определяют задачи психологической работы, включающие начальную диагностику состояния ребенка, реализацию коррекционно-развивающих программ и профилактическое сопровождение. Специфические методы и подходы, используемые психологом, подбираются с учетом особенностей дошкольного возраста и состояния детей из социально неблагополучных семей.

Диагностика детей из неблагополучных семей начинается с глубокого изучения эмоционального и поведенческого состояния ребенка, чтобы выявить возможные отклонения, степень тревожности, уровень социального развития и основные потребности. Применяются различные методики, учитывающие возрастные особенности дошкольников, такие как наблюдение в ходе свободной игры, беседы, а также специализированные «рисуночные тесты», проективные методы и игровые наблюдения.

Цель диагностического этапа – выявить особенности восприятия ребенком социальной среды, уровень эмоционального реагирования и склонность к проявлению агрессии или замкнутости. Например, «рисуночный тест» позволяет психологу определить тревожные тенденции, эмоциональное состояние ребенка, его страхи и ожидания. Эффективность диагностических методов подтверждается исследованиями, которые указывают на возможность раннего выявления дезадаптивного поведения и эмоциональных нарушений, что обеспечивает основу для построения индивидуальной программы помощи.

Основные направления работы психолога с детьми из неблагополучных семей включают:

Коррекция эмоционального состояния. Дети из неблагополучных семей нередко испытывают стресс и тревожность, что сказывается на их поведении и взаимодействии с окружающими. Используемые психологом методики направлены на снижение тревожности, устранение агрессивных тенденций и формирование положительного эмоционального фона. Среди популярных методик выделяется сказко-терапия, в ходе которой ребенок через сказочные образы и сюжеты прорабатывает собственные страхи и тревоги. Игровая терапия также применяется для формирования положительных эмоциональных реакций и осознания ребенком своих эмоций.

Социализация и развитие навыков общения. Развитие социальных навыков осуществляется через игровые упражнения, направленные на формирование у ребенка способности выстраивать позитивные

взаимоотношения с окружающими. Групповые игры, направленные на взаимодействие и сотрудничество, способствуют развитию коммуникативных навыков и положительного восприятия группы, что особенно важно для детей с неблагополучным семейным опытом. Участие в ролевых играх помогает детям освоить модели конструктивного поведения, развить навыки взаимодействия и способность к самовыражению.

Профилактика асоциального поведения. Одной из задач психолога ДООУ является предупреждение возможного развития асоциального поведения у детей из неблагополучных семей. Профилактическая работа включает в себя упражнения и игровые задачи, направленные на развитие навыков самоконтроля, воспитание уважения к личному пространству других и обучение положительным поведенческим моделям [1, с.64-65].

Таким образом, работа психолога дошкольного образовательного учреждения с воспитанниками из неблагополучных семей является важнейшей составляющей для обеспечения их успешной адаптации и гармоничного развития. Диагностическая, коррекционно-развивающая и профилактическая деятельность, осуществляемая в ДООУ, позволяет не только выявить и скорректировать проблемы в эмоционально-волевой сфере детей, но и создать условия для их полноценной социализации.

Дети, выросшие в неблагоприятных социальных условиях, нуждаются в индивидуализированной поддержке, которая помогает им выстраивать позитивные модели поведения и развивать базовые коммуникативные и эмоциональные навыки. Осуществляя целенаправленную психологическую работу, специалисты вносят вклад в создание более безопасной и поддерживающей образовательной среды, что в дальнейшем может оказать положительное влияние на адаптацию и интеграцию таких детей в обществе. Опыт показывает, что только комплексный подход, основанный на междисциплинарном взаимодействии и тесном сотрудничестве с педагогами и родителями, может обеспечить значительные результаты в работе с детьми из неблагополучных семей, поддерживая их стремление к обучению и адаптации в социуме.

Список литературы

1. Жукова Е.О. Направления работы педагога с детьми, находящимися в неблагоприятных социальных условиях // Управление образованием: теория и практика. 2024. Т. 14. №. 6-1. С. 64-73.

2. Николаева О.В. Психологическое сопровождение детей из неблагополучных семей в ДООУ // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития. 2024. С. 84-86.

3. Психолого-педагогическое сопровождение семей «группы риска» МБДОУ д/с «Светлячок» [Электронный ресурс]. URL: <https://matviishina1976.netfolio.ru/files/3bad2a0d-bafe-495e-b522-14cc076c3124.pdf> (дата обращения: 01.11.2024).

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На начальном этапе обучения в школе у детей младшего школьного возраста имеются трудности психологического характера, которые необходимо своевременно выявить и скорректировать. Коррекция трудностей у младших школьников имеет важное значение для формирования психологически здоровой личности ребенка. Без своевременной коррекции могут возникнуть нежелательные психологические новообразования, которые создают предпосылки для деформации личности ребенка. В современном научном дискурсе начали активно использовать термин «психологическое здоровье». Это понятие подразумевает активное динамическое равновесие между человеком и окружающим его миром, особенно в ситуациях, требующих от личности мобилизации своих ресурсов. Одним из показателей психологического здоровья является уровень тревожности. На сегодняшний день проблема тревожности у детей младших классов остается весьма актуальной. Увеличилось количество детей с выраженным уровнем тревожности, которые демонстрируют опасения, проявляют комплексы и испытывают психологическую нестабильность. Одной из причин появления тревожности считается сложная социальная обстановка. В такой ситуации ребенок испытывает нервное напряжение, которое отражается на его школьной активности.

Переход ребенка из детского сада в начальную школу приносит с собой множество важных изменений в его жизни. В первую очередь, происходит трансформация социальной ситуации его развития, а также закладывается основа для учебной деятельности, которая впоследствии становится доминирующей. Школьная тревожность является актуальной проблемой, с которой все чаще сталкиваются психологи в образовательной среде. В ходе учебного процесса у ребенка развиваются новые психологические характеристики. Ведущей функцией становится мышление, тогда как другие аспекты сознания начинают проявляться более произвольно. Переход от игр к занятиям учебного характера является сложным и "деликатным" этапом для ребенка. При поступлении в школу у ребенка могут быть недоразвиты важные образовательные знания, навыки и умственные способности. Довольно высокий уровень школьной тревожности и, кстати, снижение самооценки вообще характерны для периода поступления в школу, первых месяцев учебы. Однако после периода адаптации, который обычно длится от одного до трех месяцев, ситуация меняется: эмоциональное благополучие и самооценка

стабилизируются. Именно после этого можно выявить детей с подлинной школьной тревожностью.

Сделать это можно с помощью следующих методик.

1. Специального теста тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен) [2]. Тестирование проводится после окончания первой четверти, когда у большинства детей проходит ситуативная тревога, связанная с поступлением в школу. Тест позволяет выявить тревожность по отношению к ряду типичных жизненных ситуаций для ребенка, общающегося с другими людьми. Тревожность, кроме того, рассматривается как тип эмоционального состояния, функция которого заключается в обеспечении безопасности испытуемого на личностном уровне.

Тревога, испытываемая человеком по отношению к определенной ситуации, зависит от его негативного эмоционального опыта в этой и подобных ситуациях. Повышенный уровень тревоги свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к определенным социальным ситуациям. Экспериментальное определение степени тревожности раскрывает внутреннее отношение ребенка к той или иной ситуации, дает косвенную информацию о характере его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми в семье, детском саду, школе.

Тестирование проводится индивидуально с каждым ребенком, результаты фиксируются в протоколе. На основании полученных данных рассчитывается индекс тревожности ребенка (ИТ). Наряду с количественным тестом также проводится качественный анализ тревожности.

2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филиппа [3]. В результате тестирования определяются значимые характеристики каждого синдрома (фактора): общая тревожность в школе; переживания социального стресса; фрустрация потребности в успехе; боязнь самовыражения; боязнь ситуации проверки знаний; боязнь не оправдать ожиданий; низкая физиологическая устойчивость к стрессу; проблемы и страхи в отношениях с учителями.

3. Шкала явной тревожности для детей CMAS [4]. Диагностика проводится для того, чтобы выявить тревожность как относительно стабильное образование. После подсчета сырых шариков и переноса их на стенки производится интерпретация уровня тревожности.

4. Проективная методика для диагностики школьной тревожности [1]. Предмет диагностики: выявление тревожности как относительно устойчивого образования.

5. Графическая методика «Кактус». Тест используется для изучения эмоционально-личностной сферы ребенка. По результатам обработки

данных с рисунка можно диагностировать личностные качества тестируемого ребенка.

6. Детский апперцептивный тест (ДАТ). Тест является прямой модификацией тематического апперцептивного теста (ТАТ) Г. Мюррея [5]. Используя эту методику можно исследовать вопросы соперничества, агрессивности, тревожности и т.д. (вместе и отдельно к каждому).

Таким образом, мероприятия по психопрофилактике и преодолению тревожности у детей младшего школьного возраста должны быть не узко функциональными, а общими, личностно ориентированными, ориентированными на те факторы окружающей среды и особенности развития, которые могут вызывать тревожность в любом возрасте. Работу следует проводить на уровне всех структурных компонентов тревожности, уделяя особое внимание ее возрастным и гендерным "пикам" и индивидуальным "зонам уязвимости" у каждого ребенка. В младшем школьном возрасте центральное место отводится работе со взрослыми, окружающими ребенка.

Список литературы

1. Вачков И. Тревожность, тревога, страх: различие понятий//Школьный психолог. 2010. № 8. С. 9
2. Истратова О.Н. Большая книга детского психолога. М.: Феникс, 2011. 576 с.
3. Лютова Е.К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. СПб.: Речь, 2005. 136 с.
4. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: Просвещение, 1997.
5. Практическая психология образования; под ред. И.В. Дубровиной. 2-е изд. М.: ТЦ Сфера, 2010. 476 с.

УДК 37.01

*Гайнетдинова Г. С., магистрант
Сытина Н. С., к.п.н., профессор*

РФ, г. Уфа, ФГБОУВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У ПЕДАГОГОВ

Как известно, рефлексивность как свойство профессионального мышления учителя, не открыта для стороннего наблюдения вне его деятельности. Среди педагогических ситуаций выделяются те, которые в большей степени «провоцируют» учителя на выход в рефлексивную позицию по отношению к ним. К таким относятся проблемные, конфликтные ситуации, в которых учитель ставит перед собой необходимость принятия решения, при этом в режиме «здесь и сейчас». К сожалению, в таких условиях не всегда находят правильные решения. Однако в сложившейся ситуации особое значение приобретает не столько сама по себе ошибка учителя, сколько его дальнейшее поведение.

А.А. Бизяева к признакам, свидетельствующим о дефиците

профессиональной рефлексивности педагогов, относит стремление учителя, совершившего какой-либо профессиональный промах, очевидный для других, упорствовать в своей неправоте, доказывая свою позицию любой ценой. Такая тактика учителя направлена на защиту собственного «Я», своего профессионального самолюбия в проблемной для него ситуации. Однако она обнаруживает низкий уровень осознания учителем своего поведения. [1, с.528].

Рефлексивный подход учителя к своим профессиональным ошибкам позволяет отделить их от себя как личности («Я – человек. Бывает, что я делаю ошибки, но это совершенно не значит, что мои ошибки – это я»). Отделение своих проблем от себя ведет к их признанию и анализу. Это, в свою очередь, избавляет учителя, с одной стороны, от завышенного профессионального самолюбия, чувства собственной непогрешимости, а с другой, от обостренной уязвимости к мнению о нем других людей [4 с.216]

Недостаток профессиональной рефлексивности у педагога проявляется и в качестве тех решений, которые учителю приходится принимать в условиях прямого взаимодействия с учениками.

Если анализировать недостаточность развития педагогической рефлексии с позиции тех последствий, к которым она приводит, то уместно привести известную фразу С.Л. Рубинштейна об учителе, который «не умея вникнуть во внутреннее содержание действий и поступков ребенка, в мотивы его действий и внутреннее отношение к задачам, которые перед ним ставятся, по существу, работает вслепую» [5, с.238].

Однако не менее значим по своим последствиям низкий уровень профессиональной рефлексивности педагога и по отношению к самому себе (ауторефлексия). Ведь это приводит к тому, что учителя «не осознают отличительных особенностей собственных умственных навыков. Они считают признанными свои приемы мышления и бессознательно принимают их за критерии при суждении об умственных процессах других. [7, с.23].

К сожалению, есть и другие аспекты профессиональной деятельности учителя, которые уязвимы к дефициту его рефлексивной способности. В целом, можно сказать, что от недостатка рефлексивности страдает качество педагогической работы, теряется ее психологическая основа – направленность сознания учителя на ученика. Остается не замкнутой та рефлексивная дуга в профессиональном сознании учителя, которая должна охватывать системное отношение его деятельности «учитель – ученик» и направлять каждый ее шаг.

Деятельность нерефлексивного учителя несет характер правильно организованного технологического процесса по трансляции учебной информации, лучшим результатом которой становятся высокие показатели усвоения учениками учебного материала.

Решение данной проблемы на практическом уровне связано с

необходимостью изучения внешних и внутренних условий, определяющих развитие рефлексивной способности у учителя. Очевидно, лишь комплексный подход, основанный на интеграции знаний о психологических детерминантах рефлексии и стимулирующих её проявление особенностях внешней среды, позволит построить психологически грамотную стратегию развития профессиональной рефлексии учителя.

Первым педагогическим условием развития педагогической рефлексии является специально организованная рефлексивная деятельность педагога. Для понимания рефлексивной деятельности огромное значение имеют труды Г.И.Щукиной по теории деятельности в педагогике. Они позволяют выявить возможности рефлексивной деятельности для формирования личности в педагогическом процессе.

Главным приоритетом педагогического процесса является организация деятельности обучающихся, тогда логичным будет осуществить анализ организации рефлексивной деятельности через ее структуру. Г.И.Щукина разработала педагогическую структуру деятельности, выделив ее компоненты: цель, мотивы, содержание, предметные действия, умения, результат. Таким образом, рефлексивная деятельность характеризуется следующим: ей присущи свойства деятельности (целенаправленность, преобразующий характер, предметность, осознанность) и характерна общность в построении и способов, процесса деятельности и ее конечных результатов. [6, с.176].

Вторым педагогическим условием развития педагогической рефлексии является Наличие рефлексивной среды. Рефлексивная среда – это некая система условий развития личности, открывающая перед ней возможность самоисследования и самокоррекции социально-психологических и профессиональных ресурсов. Функция подобного рода среды способствовать возникновению у личности потребности в рефлексии.

А.А.Бизяева ведет речь о «рефлексивно-инновационной среде», в которой стимулируются сотворчество, создаются условия выбора, в результате происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале.

Третьим педагогическим условием развития педагогической рефлексии является активизация межсубъектных отношений между участниками рефлексивной деятельности. Особенность отношений в педагогическом процессе в условиях рефлексивной деятельности предполагает, что и преподаватель и обучающийся выступают субъектами деятельности, когда их общая деятельность протекает синхронно и каждый дополняет и обогащает деятельность друг друга, сохраняя своеобразие своих действий. Именно в таких взаимопереходах субъектно-объектных отношений в субъектно-субъектные отношения и заключены

механизмы развития профессиональной рефлексии педагога.

Четвертым педагогическим условием развития профессиональной рефлексивности педагога является ее актуализация. Рефлексивность – есть отраженная в рефлексивной деятельности субъектность позиции ее участников. Актуализировать рефлексивность педагога – значит, анализировать актуализацию потребности в пересмотре собственной профессиональной позиции.

Пятым педагогическим условием развития педагогической рефлексии является использование образовательных программ по развитию профессиональной рефлексии. [3, с.37-39].

Профессиональная рефлексивность учителя несет в себе потенциал развития, который при определенных условиях позволяет поднимать ее на более высокий уровень. Ведущим фактором в развитии профессиональной рефлексивности учителя становятся специально организованные условия обучения.

Наиболее часто применяемыми стимулами к выделению учителя в рефлексивную позицию по отношению к своей профессиональной деятельности и себя как ее субъекта являются:

опорные программы для ведения наблюдения за своими действиями (или действиями своих коллег) в профессионально- значимых ситуациях с последующим анализом полученных результатов;

ведение дневниковых записей, фиксирующих события профессиональной жизни, становящиеся предметом дальнейшего анализа и осмысления;

магнито- и видеозапись проведения учителем урока с последующим его анализом (или самоанализом) и обсуждением;

разнообразные игровые приемы (организационно-деятельностные игры, имитационные игры и др.), основанные на принятии участниками на себя определенной роли в решении моделируемой проблемной ситуации и групповом анализе имевших место действий;

кейс-метод (от английского case – случай, ситуация, дело), один из популярных активных методов обучения, представляющий собой деловую игру в миниатюре. Этот метод основан, как правило, на реальном событии из профессиональной жизни и предполагает активный поиск обучающимися решения предлагаемой проблемы с последующим обсуждением процесса и результата совместных действий всех участников.

Основной целью данных методических приемов является развитие способности у учителей к рефлексивной децентрации (умение видеть себя со стороны), формирование установки к активному анализу своих действий, осмыслению своего профессионального Я. [8, с.64].

Особой задачей тренинга является освоение самой технологии рефлексивного мышления, что осуществляется через систему различных процедур и упражнений тренинга, позволяющих вовлекать учителей в

рефлексивный анализ своих действий, установок, взглядов, личностных качеств, побуждать их к исследованию собственного поведения и деятельности. Среди них можно выделить такие приемы, как:

«рефлексивный консилиум» - обсуждение участниками (всем составом или малыми группами) какой-либо конкретной профессиональной проблемы, анализ ее оснований, поиск альтернативных путей решения, рефлексивный прогноз их эффективности и т. П.;

«рефлексивные дебаты» - игровой прием по типу «сократического диалога»;

«рефлексивное интервью» - коммуникативная методика, развивающая как «искусство задавать вопросы», так и внутреннюю установку на вдумчивый поиск ответов;

«рефлексивные уроки» - авторский метод американского психолога Д. Крушняка, адаптированный нами в соответствии с условиями данного тренинга и др.

для достижения профессиональных и личностных результатов.

В рамках методической работы взаимодействие учителей предполагает осуществление следующих компонентов рефлексии:

1) обнаружение привычных для учителей профессиональных действий, оценивание профессиональных затруднений, дефицитов в образовательном процессе;

2) поиск, моделирование новых профессиональных действий;

3) проигрывание новых способов профессиональных действий в упражнениях, ролевых играх и обсуждениях;

4) совместное осмысление с ориентиром на реальную педагогическую практику;

5) индивидуальная и коллективная рефлексия по процессу и результатам совместной деятельности педагогов в рамках методической работы.

Методическая работа с кадрами в образовательной организации предполагает отсутствие однозначного алгоритма и широкое варьирование психологической и методической помощи учителям в зависимости от конкретного образовательного учреждения.

Учитывая значимость профессиональной рефлексивности для совершенствования педагогических кадров, считаем необходимым включение направления, направленного на развитие профессиональной рефлексивности педагогов, в план методической работы с кадрами в школе.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Академия. 2018. 528с.

2. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2020. 104с.

3. Бахарева Г.Н. Тренинг формирования рефлексивной культуры педагогов как

метод профилактики профессионального выгорания специалистов // Психология в России иза рубежом: материалы III междунар. науч. конф..СПб.: Свое издательство, 2022. С.37-39.

4. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2024. 216 с.

5. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: дис...канд. психол. Наук. СПб. 2023. 238 с.

6. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга.М.:Изд-во «Ось-89», 1999. 176 с.

7. Вачков И.В. Уровни профессионального самосознания учителя // Школьный психолог. 2021. №5. С.23. [Электронный ресурс]. URL:<https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200000510>

8. Вульф, Б.З. Рефлексия: учить, управляя //Миробразования.2022.№1.С.63-64.

9. Гимпель Л.П. Педагогическая рефлексия в структуре профессиональной деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. I междунар.науч.-практ. конф. № 1. Ч.I. Новосибирск: СибАК, 2021.

10. Десять тестов оценки интеллигентности, конкурентоспособности и творческого потенциала личности по методике В.И.Андреева [Электронный ресурс].URL:<http://lib.znate.ru/docs/index-134457.html>

УДК 003.077.

Гайсина Р.А., магистрант

Гарданов А.Р., к.соц.н, доцент,

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

ЗАНЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАЛЛИГРАФИЕЙ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ

Что такое «письмо» и для чего оно предназначено может сказать каждый человек, достигший определенного возраста и обладающий первичными знаниями о письме. А вот что такое «навык письма», для чего нужно развивать его и как мотивировать ребёнка, следует разобраться поподробнее. Н. Боголюбов писал: «Выработка у учащихся начальной школы навыка правильного, чёткого, красивого письма – дело серьёзное и кропотливое. Оно требует от учителя большого напряжения, знаний и проведения систематических упражнений. Но все трудности в привитии этого навыка, в развитии у детей внимания и аккуратности должны быть преодолены в виду большого значения письма. Письменная речь – одно из важнейших средств общения»[1, с.3].

Боголюбов пишет о выработке навыка письма у детей младшего школьного возраста, но и ученики среднего и старшего звена так же имеют трудности. Да, дети пишут, но очень мало, медленно и неохотно. Они быстро устают, не видят смысла использовать «школьный шрифт», стараются всячески избежать письменной передачи своих мыслей. К тому же, этому способствует активное внедрение современных доступных цифровых технологий в детскую жизнь, фактически заменив письмо от руки, на набор текста в гаджетах. За время моей педагогической работы с детьми, я обратила внимание на тяжесть обучения письму и выработку навыка. Конечно же возник вопросы: как помочь детям, и как организовать

занятия письмом, чтобы процесс протекал легко, весело, с интересом и пользой. В данной статье художественная каллиграфия раскрывается, как эффективный способ развития навыков письма. Понятие художественная каллиграфия, как термин никем не зафиксирован. Давайте обратимся к определению слов «каллиграфия» и «художественная».

Каллиграфия (греч. kalligraphia – красивый почерк, от kallos – красота и grapho – пишу), искусство красивого и чёткого письма. Каллиграфия сообщает письму декоративность, красоту и образную выразительность, тяготея то к ясности и гармоничности очертаний, то к экспрессивной скорописи, то к замысловатой узорности. [2, с.29]

Художественная – относящаяся к искусству, воспроизведению действительности в образах. [3, с. 425]. Одновременно с определением, каллиграфия является составной частью изобразительного искусства, что неотделимо связано с творчеством. А творчество, как известно, способствует развитию детей, так как является существенной частью интеллекта. К тому же, используя творчество в освоении письма, повышается мотивация учащихся.

Таким образом, введение творческой деятельности в процесс развития навыка письма – будет решением многих задач. При этом применять следует приёмы художественной каллиграфии не только в работе с учащимися начальных классов, но и внедрять её в среднем и старшем звене. Снова обратимся к словарю и выясним, а что же такое творчество: «В более широком (и весьма распространенном в психологии) смысле, творчество или творческая деятельность – это всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты). По словам Л.С. Выготского, «как электричество действует и проявляется не только там, где величественная гроза и ослепительная молния, но и в лампочке карманного фонаря, так точно и творчество на деле существует не только там, где она создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, как бы крупницей не казалось это новое по сравнению с созданием гениев» (Выготский. Воображение и творчество в детском возрасте)». [4, с.484]

Сегодня учителя ищут виды деятельности, которые можно использовать для мотивации детей при отработке навыков письма. Существует множество разных видов и типов заданий, методов, методик, инструментов. К сожалению, многие считают, что научиться писать можно только, если будешь бесконечно писать однообразные прописи. К тому же сейчас письму учат в кратчайшие сроки, с большими нагрузками. Поэтому дети и не любят урок письма и вообще, не любят писать. При обучении письму я использую творчество и элементы игрового метода. Элементы игры подходят как нельзя лучше. Д.Б. Эльконин отмечал: «Если

К.Д. Ушинский подчеркивал значение игры для общего развития души – как сказали бы мы сегодня, для развития личности и её моральной стороны, то А.И. Сикорский отмечал роль игры в умственном развитии и умственном воспитании» [5, с. 102].

Творчество и игра – лучшие мои помощники для возникновения заинтересованности, вовлеченности, повышения интереса, которые незаметно мотивируют ребенка заниматься, развиваться, повышать и укреплять навык письма. Хочу описать, как художественную каллиграфию в сочетании с игрой применяю я при обучении детей письму. Элементы букв, сами буквы и слова можно прописывать произвольно (применяя правила чистописания), создавая какие-либо образы или предметы, затем можно составить из них композицию. При планировании занятия и составления заданий, упражнений, обязательно учитывается возраст и возможности учащихся. Используются различные инструменты для письма, любые цвета, материалы. Буквы и элементы можно «рисовать», писать, вырезать, клеить, лепить. Можно придумывать свои буквы, свой сюжет, поделку из букв. В процессе занятия учащийся сам (с помощью педагога) выбирает, что он будет писать, придумывает сюжет, выбирает картинки, фантазирует и т.д. При этом ребята забывают, что письмо – это сложно. В своей работе ребёнок прописывает слова, словосочетания и даже предложения. При этом потребность в написании возникает сама по себе, в процессе «игры». Он ведь хочет это сделать сам. Главное – обучается без принуждения, обучается письму!

За основной инструмент для разминки я выбрала акварельные маркеры с наконечником «кисть». Для начинающих художественных каллиграфов это самый удобный инструмент – легкий, с мягким наконечником, просто управляемый, краситель не течёт и не оставляет клякс, к тому же имеет огромную цветовую палитру, что не может не радовать ребёнка. Вспомним, что особенностью рукописного шрифта являются, округлые, овальные формы, присутствует контраст, т.е. штрихи пишутся по-разному. Одни элементы букв толще, другие тоньше. Так можно писать пером, но в начале пути по освоению каллиграфического почерка, детям очень сложно управлять инструментом, они боятся ошибиться, поставить кляксу, испортить свою работу. Поэтому на помощь придет обыкновенная кисть или, как написано выше, маркер с наконечником «кисть». Именно они дадут возможность писать линией разной ширины, с лёгкостью создавать овалы, полуовалы и петельки. Тем самым ребёнок управляет инструментом – регулирует силу нажатия, наклон, не испытывая страха и сложность в написании. Для достижения результатов в выработке навыков письма нужно регулярно заниматься, ежедневно тренироваться. Творческий подход к занятиям даёт возможность для регулярной непринуждённой отработки навыка письма.

Ведь очень важно чтобы ребёнок испытывал удовольствие от творческого процесса, поверил в себя и в конце каждого занятия увидел результат своего труда в виде законченной работы, будь то рисунок, композиция или поделка. В итоге происходит развитие навыка письма, то к чему мы стремимся, используя художественную каллиграфию.

Список литературы

1. Боголюбов Н.Н. Методика чистописания. Ленинград: Учпедгиз, 1955. 145с.
2. Большая Российская энциклопедия; гл. ред.С.Л. Кравец. М.: Большая Российская энциклопедия, 2004. 2017. [Электронный ресурс]. URL: https://old.bigenc.ru/fine_art/text/2036311 (дата обращения 30.10.2024)
3. Большой психологический словарь; сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. СПб.; Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 672 с.
4. Толковый словарь русского языка; под ред. Л.И. Скворцова. 28-е изд., перераб. М.: Мир и Образование, 2019. 1376 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304с.

УДК 781.7:37

Галимуллина Р.Т., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «УГИИ им.З. Исмагилова»

О РОЛИ ЭТНОМУЗЫКОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время одной из самых актуальных проблем является вопрос национального. Не секрет, что современный мир охвачен двумя основными тенденциями – интеграцией (глобализацией) и дифференциацией. Если первая из них неизбежно ведет к нивелированию и унификации национальных культур, то вторая – стремится к сохранению народом своей этнической самобытности. Как известно, на территории России как многонационального государства проживает более 190 народов, каждый из которых обладает своей уникальной традицией. Национальная идея России – в содружестве разных и равных. Пожалуй, ни одна страна в мире не имеет такого разнообразия и такого взаимопроникновения культур как российская. Не секрет, что «визитной карточкой» любого этноса является его музыка, в которой заключена душа народа. В ней – отзвук непростого исторического пути этноса, его чаяния и надежды, величие чувств и поступков. В музыкальном языке народа закодированы посредством наиболее жизнестойких и действенных интонаций особенности национального звуковосприятия мира.

Как известно, сохранение национально-культурных традиций в условиях многонациональных республик является одной из стратегических задач системы музыкального образования.

В настоящее время чрезвычайно актуальным является приобщение молодого поколения к различным музыкальным «грамматикам», так как проникновение в интонационно-семантическую природу национального музыкального менталитета того или иного народа позволит определить его уникальность в огромном этноинтонационном пространстве. В этой связи

дисциплина «Этномузыкалогия» нацелена на решение важнейших задач образовательного процесса: воспитанию в подрастающем поколении чувства толерантности, с древнейших времен причисляемой к одной из основных человеческих добродетелей; пробуждению интереса к музыкальной культуре разных этносов; расширению кругозора, формированию различной «оптики» мировосприятия; обогащению слухового опыта формирующихся музыкантов. Вместе с тем, нередко наблюдаемый в исследовательских работах и методике преподавания фольклора подход к этническому материалу с европоцентристских позиций академической теории музыки не всегда оправдан. Сложность постижения этнического явления (специфическим образом отражающего в музыке общечеловеческие истины бытия) – в адекватности оценки, в выработке методов анализа, отражающих его суть.

Следует отметить, что именно в рамках учебной дисциплины «Этномузыкалогия» происходит преодоление исключительно европоцентристского метода обучения, доминирующего в музыкальных вузах страны. К сожалению, огромный безбрежный океан этнической музыки пяти континентов в настоящее время остается за пределами академических курсов истории и теории музыки.

Одной из важнейших методологических установок этномузыкалогии является комплексный подход в исследовании национальных традиций, что способствует формированию целостного представления о народе и его уникальной культуре. В этой связи учебный план курса этномузыкалогии состоит из двух крупных блоков – методологического и практического. В первом – излагается методология исследования различных традиционных этнических культур, охватывающая ряд важнейших тем. Среди них – «Фольклор в контексте современной культуры», «Этнос. Этническая культура. Этнический стереотип», «Особенности мышления человека традиционной культуры», «Принципы жанровой классификации музыкального фольклора», «Этноинструментоведение», «Нотация народной музыки» и др.

Во второй части курса инициатива переходит непосредственно студентам. Применяя комплексный подход в исследовании национальных культур, учащиеся получают реальную возможность в рамках курсовой работы продемонстрировать полученные знания и навыки в постижении различных, порой далеких экзотичных культур.

Календарно-тематический план в практической части курса в разных группах формируется с учетом специализации и этнокультурных предпочтений учащихся. Так, студенты факультета башкирской музыки свои исследовательские проекты посвящают музыке Алтая, Тувы, Монголии, Японии, Китая. Студенты эстрадного отделения более нацелены на музыку Латинской Америки и Африки. Музыковеды предпочитают знакомиться с традиционной культурой европейских

народов, студенты же кафедры композиции, как правило, интересуются различными традициями.

В целом «география» курса этномузыкологии в течение ряда лет претерпевала значительные изменения. На первых порах предмет охватывал музыкальную культуру народов Поволжья и Уральского региона. Позднее в курс были включены традиции народов СНГ, в настоящее время учебная дисциплина охватывает более широкие просторы – музыку пяти континентов.

Сдача песенного минимума, включающего в себя напевы разных народов на языке оригинала, представляет собой серьезное испытание для студентов.

Данная форма работы преследует важнейшую цель – непосредственное соприкосновение с интонационными мирами разных народов, что, в свою очередь, способствует пониманию неповторимого своеобразия различных музыкальных языков. Не секрет, что активно разворачивающиеся в настоящее время глобализационные процессы ведут к обезличиванию и стандартизации национальных культур. Происходит подрыв основ национального менталитета, самосознания, национальной культуры и традиций.

Обществу предлагаются так называемые «общечеловеческие» ценности, на деле же продвигающие идеологию потребительства и развития низменных нравов. В этой связи защита и поддержка традиционной национальной культуры, ее жизненных основ становится делом государственной важности, гарантом национальной безопасности. Мы должны признать, что мир вокруг нас многогранен, в нем присутствует огромное разнообразие культур и форм мышления, обладающих непреходящей ценностью.

Не вызывает сомнения тот факт, что приобщение молодежи к культуре разных этносов, к новым традициям – социальным, языковым, музыкальным, эстетическим во многом будет способствовать формированию более широкого, открытого, заинтересованного, толерантного взгляда на мир.

Сохранение накопленного многонационального культурного потенциала является необходимым условием для продвижения дальнейшего развития России по пути политических, экономических преобразований, подлинной демократии и нравственности.

Смеем надеяться, что в данный процесс сохранения и пропаганды золотого наследия национальных музыкальных культур свой посильный вклад вносит и этномузыкология, в недрах которой изначально была принята доктрина ответственности за целостность человеческой личности и социума.

Список литературы

1. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. М.: АСТ, 2004. 557 с.

2. Тойнби А. Дж. Цивилизации перед судом истории. М.: Айрис-пресс, 2003.92 с.

УДК-371

*Галиуллина И.А., магистрант
Арасланова А.Т., к.п.н., доцент
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ

Проблема развития самостоятельности в дошкольном возрасте приобретает особую значимость на современном этапе в силу ряда причин. Первый аспект связан с тем, что одним из ключевых принципов дошкольного образования обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования является принцип поддержки активности, инициативности и самостоятельности дошкольников в разных видах деятельности. Другой аспект связан со значимостью самостоятельности, как личностного качества, становления ребёнка как субъекта разных видов деятельности, а также в успешной социальной адаптации. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования всех сфер психики. В этот период активно формируется базис личностных качеств, к числу которых относится и самостоятельность [1, с. 96].

Научные аспекты изучения проблемы развития самостоятельности на данный момент достаточно широки. В ряде работ А.К. Осницкий и В.И. Моросанова самостоятельность рассматривается как регуляторное свойство объекта. Так же в работах В.А. Крутецкого и А.Н. Ковалёва самостоятельность обозначается как волевое качество личности. Значительное число исследований рассматривает самостоятельность как интегративное свойство личности (А.И. Савенков, С.В. Чебровская). В психологических исследованиях феномен самостоятельности рассматривается с точки зрения природы, механизмов и структуры формирования данного качества, а также факторов, влияющих на процесс его формирования [6, с. 254].

В дошкольном возрасте целым рядом авторов проблема самостоятельности рассматривается в контексте освоения разных видов деятельности дошкольниками (Р.С. Буре, М.В. Крулехт, А.П. Усова) и другими исследователями. Показателями сформированности самостоятельности у детей дошкольного возраста выступают готовность и желание решать задачи без помощи взрослых, способность ставить цель деятельности, умение планировать деятельность, способность реализовывать задуманное, достигать результатов адекватных поставленной цели. Вместе с тем, несмотря на широкий спектр исследований, посвященных вопросам развития самостоятельности, при анализе проблемы мы сталкиваемся с рядом противоречий: 1) между ролью

самостоятельности как личностного качества в развитии дошкольников и недостаточной изученностью механизмов, путей развития самостоятельности дошкольников; 2) между сензитивностью старшего дошкольного возраста к развитию самостоятельности и недостаточной практической разработанностью организационно-педагогических условий развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Что позволило определить цель исследования, которая состояла в изучении особенностей и уровня самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, проектировании организационно-педагогических условий развития самостоятельности [2, с. 27].

Самостоятельность – это качество личности, которое проявляется в способности человека принимать решения, действовать без помощи других людей, нести ответственность за свою деятельность. Формирование самостоятельности начинается в раннем возрасте и продолжается на протяжении всего процесса обучения и воспитания. Формирование самостоятельности у детей в детском саду имеет несколько значимых аспектов: развитие уверенности в себе; приобретение жизненных навыков; формирование ответственности [4, с. 25-27].

Основные принципы поощрения инициативы и самостоятельности:

- создайте атмосферу доверия и поддержки: Дети должны чувствовать себя свободными в выражении своих идей и не бояться делать ошибки.
- поощряйте инициативу и творческие способности: Не навязывайте свой сценарий игры, а направляйте интересы ребенка.
- создайте условия для самостоятельного выбора: Дайте детям возможность решить, чем они хотят заняться, с кем играть, куда идти.
- поощряйте экспериментирование и исследование: Создайте условия для проведения простых экспериментов с водой, песком, пластилином, предлагая детям самостоятельно изучать свойства материалов и делать выводы.
- будьте терпеливы: Формирование самостоятельности – это длительный процесс, который требует времени и усилий.

Для успешного формирования самостоятельности у детей в детском саду необходимо создать определенные педагогические условия:

Создание благоприятной образовательной среды в детском саду является ключевым фактором для гармоничного развития ребенка. Важно, чтобы пространство было не только функциональным, но и эмоционально комфортным, способствующим исследованию и творчеству. При проектировании интерьера стоит учитывать цветовую гамму и материалы. Теплые и яркие оттенки, использование натуральных материалов создают атмосферу уюта и безопасности. Зоны для игры, обучения и отдыха должны быть четко разграничены, но при этом быть взаимосвязанными,

чтобы дети могли свободно перемещаться и самостоятельно выбирать занятия.

Регулярные физические активности, интеграция обучающих игр и культурных мероприятий способствуют всестороннему развитию. Важно также учитывать интересы и потребности детей, вовлекать их в процесс принятия решений, что формирует у них чувство ответственности и самоуважения. Поддержка педагогов и их взаимодействие с родителями играет не менее значимую роль. Открытая коммуникация позволяет создать единое пространство, в котором каждый ребенок чувствует свою значимость и поддержку, что в конечном итоге способствует формированию уверенной личности, готовой к новым знаниям и открытиям [3, с. 138-141].

Благоприятная образовательная среда в детском саду – это не просто красиво оформленная группа, а система условий, способствующих полноценному развитию личности ребенка, включая его физическое, интеллектуальное, социально-эмоциональное и творческое благополучие.

Ключевые компоненты благоприятной образовательной среды:

Физическая среда:

- Безопасность и комфорт: Группа должна быть безопасной для детей, с удобной мебелью, достаточным освещением, просторными зонами для игры и движения.

- Доступность и разнообразие материалов и оборудования: Наличие разнообразных игрушек, дидактических материалов, книг, творческих материалов, чтобы дети могли выбрать вид деятельности по своему желанию и интересам.

- Функциональное зонирование: Разделение группы на зоны для игры, творчества, обучения, отдыха, чтобы дети могли выбирать место для занятий по своему настроению.

- Эстетичность и красота: Оформление группы должно быть ярким, интересным, стимулирующим творчество и фантазию.

Социально-психологическая среда:

- Атмосфера доверия и поддержки: Дети должны чувствовать себя в группе комфортно, знать, что их понимают, поддерживают, что их безопасность гарантирована.

- Уважение к личности ребенка: Воспитатель должен уважать мнение каждого ребенка, прислушиваться к его интересам и потребностям.

- Демократические отношения: Дети должны иметь возможность выражать свое мнение, участвовать в решении вопросов, касающихся их жизни в группе.

- Поощрение инициативы и самостоятельности: Дети должны иметь возможность самостоятельно решать проблемы, выбирать вид деятельности, принимать участие в проектах.

Педагогическая среда:

- Разнообразные формы работы: Использование игровых методов, методов проектной деятельности, методов упражнений.
- Индивидуальный подход: Учет индивидуальных особенностей детей, их возраста, темперамента, уровня развития, интересов.
- Поощрение творчества и фантазии: Создание условий для творческих экспериментов, для исследовательской деятельности, для развития фантазии и воображения.
- Сотрудничество с родителями: Тесное взаимодействие с родителями для создания единого образовательного пространства и поддержки развития ребенка.

Практические шаги по созданию благоприятной образовательной среды: оснащение группы; разработка режима дня; организация пространства; внедрение инновационных методов; создание атмосферы уважения и доверия; сотрудничество с родителями. Благоприятная образовательная среда в детском саду – это не одноразовый акт, а постоянный процесс, требующий внимания, терпения и творческого подхода. Только в этом случае можно создать условия для полноценного развития личности ребенка и подготовить его к успешной жизни в современном мире.

Поощрение инициативы и самостоятельности у детей в детском саду важный аспект их эмоционального и социального развития. Создание среды, где ребята могут проявлять инициативу, способствует формированию уверенности в себе и развитию критического мышления. Воспитатели могут внедрять игровые формы, которые мотивируют малышей принимать решения, например, организуя проекты, где дети сами выбирают темы и определяют способ выполнения заданий. Поощрение самостоятельности также включает в себя предоставление детям возможности управлять своим временем и выбором активностей. Важно, чтобы воспитатели поддерживали инициативу детей, хвалили их за оригинальные идеи и поощряли любые попытки самостоятельных действий. Система «выбери свою игрушку» или специальные задания, где дети могут организовать свои игры, отлично способствуют развитию ответственности [4, с. 25-27].

Кроме того, общение в группах помогает детям учиться сотрудничеству и делиться своими мнениями. В конечном счете, поддержка инициативы и самостоятельности не только развивает личные качества детей, но и создает основу для обучения в дальнейшем, формируя активных, креативных и уверенных в себе людей. Поощрение инициативы и самостоятельности у детей в детском саду – это не просто слова, а важный педагогический принцип, который должен пронизывать все стороны образовательного процесса. Это не означает полное отсутствие руководства, а скорее создание условий для самостоятельного исследования, творчества и самовыражения ребенка [5, с. 672].

Практические действия:

- Организация уголка самостоятельной деятельности: В этом уголке могут быть размещены игрушки, дидактические материалы, книги, творческие материалы, которые дети могут использовать самостоятельно.
- Предложение выбора: Дайте детям возможность самостоятельно выбрать вид деятельности, решить, с кем им играть, куда идти, что делать.
- Постановка задач с разным уровнем сложности: Предлагайте детям задания, соответствующие их возрасту и индивидуальным особенностям, чтобы ребенок мог справиться с ними самостоятельно.
- Создание ситуаций для проявления самостоятельности: Например, предложите им самостоятельно выбрать игрушку для игры, построить из кубиков башню по своему проекту, подготовить свою посуду после обеда.
- Создание атмосферы доверия и поддержки: Говорите с детьми спокойно, уважительно, поощряйте их инициативу, помогайте им в случае неудачи.

Примеры поощрения:

- Словесные поощрения: “Молодец, ты сам справился!”, “Ты так творчески подошел к заданию!”, “Мне нравится, как ты думаешь!”, “Ты действительно стараешься!”.
- Нематериальные поощрения: “Звездочка” за усилия, право быть “помощником воспитателя”, возможность выбрать игру или занятие.
- Визуальное поощрение: Выставка детских рисунков, фотографии детей в процессе творчества.

Важное замечание: Важно не перепутать поощрение с подкупом. Поощрение должно быть искренним и направленным на то, чтобы ребенок чувствовал себя уверенным в себе и мотивированным на дальнейшее развитие самостоятельности.

Поощрение инициативы и самостоятельности в детском саду – это залог успешного развития личности ребенка. Создавая благоприятные условия и проявляя терпение и понимание, воспитатели могут помочь детям почувствовать свободу выбора и уверенность в своих силах, что станет основой для дальнейших успехов в жизни.

Формирование самостоятельности у детей в детском саду — это многосторонний процесс, требующий внимания к различным педагогическим условиям. Роль педагога в этом процессе является ключевой, так как именно он создает условия для успешного формирования этих важных жизненных навыков. Развитие самостоятельности у детей — это инвестиция в их будущее, которая поможет им стать уверенными и независимыми личностями. Развитие самостоятельности в дошкольном возрасте выступает значимой задачей, но практически является недостаточно разработанной. Эффективность процесса определяется рядом организационно-педагогических условий, на основе которых организуется образовательный процесс.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. М.: ТЦ Сфера, 2017. 96 с.
2. Большой психологический словарь; сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2014. 672 с. С. 25-27.
3. Голобородько Е.Е. Дефиниция самостоятельности в контексте психолого-педагогического исследования // Инновационная наука. 2015. №8-1.
4. Дмитриева Ю.Н. Психологические основы самостоятельности как свойства личности // Ученые записки. М.: МГУ, 2004. 254 с.
5. Тихомирова, В.Я. Формирование самостоятельности детей дошкольного возраста в условиях компетентного подхода // Известия высших учебных заведений. Педагогика. 2015. С. 138-141.
6. Яковлева Ю.В. Психологическое содержание, структура и особенности самостоятельности: автореф. дис. канд. психол. наук. Челябинск: Южно-Уральский государственный университет, 2011. 27 с.

УДК 373.878

*Гостев Е.Ф., преподаватель
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
Проценко А.С., к.и.н., заведующий отделом археологии
РФ, г. Уфа, ГБУ РИКМЗ «Древняя Уфа»*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АРХЕОЛОГИЯ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ.

Современная школа сталкивается с множеством вызовов, которые связаны с постоянными пертурбациями общества. По-прежнему остается проблема загруженности учителей бумажной работой, бюрократические процедуры «убивают» серьезную долю времени и не позволяют полностью погрузиться в учебный процесс. Это конечно не значит, что современный педагог погряз в бумажной рутине и не занимается основным делом – преподаванием (обучением). Несмотря на то, что современные тенденции в школе последние несколько лет говорят нам на уменьшении данной нагрузки, мы все же отметим, что условия излишней бюрократизации деятельности педагога остались, время, которое педагог проводит в процессе заполнения различной документации приводит к тому, что фактически в рамках образовательного процесса происходит только реализация предметного содержания и мероприятий воспитательного плана школы. При освобождении данного времени педагог может его использовать для подготовки к различным мероприятиям, например внеурочным. На уровне образовательной организации внеурочная деятельность – это механизм расширения и совершенствования образовательных услуг, а также средство развития социальных и интеллектуальных интересов учащихся [11, с. 41]. Данная деятельность позволяет дополнить предметное содержание и легче достичь образовательных результатов. Один из примеров такой внеурочной деятельности, который мы описываем в данной статье это интеграция археологической науки и школьного образования. Данное направление

интеграции уже описывалось в педагогической науке, как *педагогическая археология*.

Педагогическая археология (ПА), является отдельным образовательным пространством, полученное в результате взаимодействия методик преподавания истории и археологии, название которому было предложено А.М. Буровским в 1990 году [3]. В последующие годы исследователями уточнялся понятийный аппарат и формы педагогической деятельности ПА [10]. В большей степени разработаны такие формы деятельности как: археологические кружки, историческая реконструкция, археологическое волонтерство [7]. Последнее фактически является детской археологией – сугубо прагматичной формой участия школьников в археологических экспедициях.

Подытоживая вышеописанное, исходя из объекта и предмета ПА мы понимаем, что эта система краеведческой работы, используемая прежде всего в дополнительном образовании [2]. В Башкортостане была попытка работы в данном образовательном пространстве, правда на уровне высшего образования, так М.Ф. Обыденнов в своём пособии «Педагогическая археология» [9] стремился объединить археологию и педагогику в подготовке студентов-историков. Такой формат вызвал неоднозначную реакцию коллег археологов и педагогов [1] и после обозначенной попытки работ в данном направлении не проводилось.

Следующим примером в данной работе является взаимодействие музеев и школы, как одной из форм внеклассной и внеурочной работы. Так в Республике Башкортостан музеи практикуют проведения открытых уроках в школах по различным направлениям, цель которых – популяризации историко-культурного наследия нашего региона. Одним из учреждений, которое планомерно работает со школьниками является музей-заповедник «Древняя Уфа». За последние годы проведены более 150 открытых уроков в школах г. Уфы. Наиболее масштабные мероприятия проведены в 2020 году в рамках реализации историко-культурного проекта «Я познаю Уфу», победителя федерального конкурса президентских грантов. В школах города были проведены открытые уроки, охват аудитории составил более 1000 учеников; III Исторический фестиваль средневековых ремесел и исторических реконструкций «Древняя Уфа»; организована выставка работ участников онлайн-пленэра «Наедине с Уфой» среди учащихся художественных школ г. Уфы [6, с. 11].

Примером взаимодействия академических институтов и школы по данному направлению является опыт сотрудники отдела археологических исследований Института истории языка и литературы УФИЦ РАН, который на протяжении последних пяти лет проводят археологические экспедиции на базе которых ученики младшего и в большей степени среднего звена, могут не только «покопать» древнюю историю, но и прослушать лекции ведущих ученых и поучаствовать в познавательных

мастер-классах [5]. Таким образом, археологические уроки и практики, могут способствовать лучшему усвоению основного и регионального содержания по истории. Однако на сегодняшний день данный аспект практически не апробирован, не считая вышеописанных взаимодействий музеев и академических институтов со школой. Хотя данный материал можно использовать в рамках уроков в формате использования эвристического и проектного методов обучения.

Отдельно стоит отметить, практически полное отсутствие пособий по данной теме. В научно-популярной работе В.А. Иванова [4], опубликованной 30 лет назад, автор представляет информацию о древней истории региона простым и доступным языком, что делает это исследование актуальным и востребованным для широкой аудитории, включая обычных читателей и школьников. Учебники региональной истории давным-давно устарели, сам предмет был исключен из школьной программы, и его содержание включено минимально в программу предмета «История». С другой стороны, с сентября 2025 года в школы возвращается история родного края, в рамках которой следует проводить работы по педагогической археологии. Здесь стоит отметить, что несколько лет назад, данную работу начал коллектив под руководством Г.Т. Обыденновой [8], однако внедрить данный учебник по разным причинам не удалось, хочется верить, что новый учебник, разработанный под общим руководством Р.Н. Рахимова, позволит закрыть пробел по изучению региональной истории.

Небольшой экскурс, предлагаемый в данной работе, ставит определенный вопрос, по методике работы со школьниками в том числе и по внеурочной деятельности. Несомненно, привлечение школьников к изучению родного края необходимо прививать не только через посещение музеев, что несомненно важно, но и на практических занятиях. Другой аспект, который также является, по нашему мнению, особенно важным – это подготовка нового учебника по древней истории Башкирии, как для школьников, так и для студентов. Так как современные результаты широкомасштабных исследований в регионе прошедшие на последние три-четыре десятилетия несомненно заслуживают внимания, в том числе и подрастающего поколения.

Список литературы

1. Бенин В.Л., Иванов В.А. Педагогическая стоматология, или как играть в футбол о книге М.Ф. Обыденнова «Педагогическая археология» // Педагогический журнал Башкортостана. 2014. № 3 (52). С. 147-153.
2. Феномен педагогической археологии // Уссурийский краеведческий вестник. Вып. 3; отв. ред. О. Б. Лынша. Уссурийск: УГПИ, 2004. С. 5-9.
3. Буровский А.М. Предмет и проблемы «педагогической археологии» // Вопросы методики работы школьных археологических кружков. Новосибирск, 1990 С. 26-32.
4. Иванов В.А. Откуда ты, мой предок? Взгляд археолога на древнюю историю Южного Урала). Уфа: УНЦ РАН, 1994. 124 с.

5. Археологическая экспедиция Якты-Куль – Кусимово «Северные амурь»: научные исследования и школьный лекторий; отв. ред. и сост. А.В. Псянчин и Н.С. Савельев. Уфа: Информреклама, 2020. 44 с.
6. Лукманов И.И, Проценко А.С., Зулкарнаев И.А., Тагирова Р.Ш. Музей-заповедник «Древняя Уфа»: на пути становления, итоги работы и перспективы развития // Башкирский край. 2023. №3(10). С. 10-15.
7. Милованова М.П. Педагогическая археология как форма популяризации археологической науки // Археология евразийских степей. 2021. №6. С. 148-155.
8. Россия - Башкортостан: общность исторических судеб (История России через историю регионов); отв. ред. Г.Т. Обыденнова. М.: ООО «Интеграция: Образование и Наука», 2017. 276 с.
9. Обыденнов М.Ф. Педагогическая археология. Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. 336 с.
10. Смоляк А.Р. «Педагогическая археология» и ее понятийный аппарат в образовательном пространстве // Российский психологический журнал. 2007. Т. 4. №3. С. 74-77.
11. Сытина Н.С., Хабибова Н.Е. Феномен «внеурочная деятельность»: ключевые смыслы, проблемы организации и реализации // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 6 (85). С. 40-46.

УДК 373.878

Гостев Е.Ф., аспирант

Сытина Н.С., к.п.н., профессор

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

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ ПЕДАГОГА

В отечественной педагогике не раз поднималась вопросы профессиональных дефицитов педагога (в том числе и нами), так и образовательных дефицитов, обучающихся в форме учебной неуспешности, или учебных дефицитов. Диагностикой профессиональных дефицитов педагогов в нашей стране занимаются с 2012 года, которая конечно принесла свои результаты, и с её помощью были намечены пути преодоления этих дефицитов в отдельных для них ситуациях. Также необходимо отметить, что работы по преодолению *учебной неуспешности* школьников ведутся, но нами в данной статье показывается разделение образовательных дефицитов, обучающихся от их учебной неуспешности, то есть проводится начальная *детализация* понятия, *разукрупнение* комплекса неуспешности на составляющие. В рамках данной работы нами будет показана взаимосвязь дефицитов педагогов и обучающихся в контексте их совместной работы в рамках педагогического процесса.

Образовательные дефициты обучающихся в настоящее время понимаются по-разному, и в большинстве своем данное понятие поднимается нам в рамках исследования по данной проблематике в собственной диссертационной работе. В первую очередь в литературе известно понятие *школьной неуспешности*, под которым понимают состояние отсутствия желания или неспособность школьника выполнять предъявляемые к нему требования образовательной программы,

трудновоспитуемость, потеря мотивации к учебе и школьной жизни, педагогическая запущенность [4, с.6].

Ю.К. Бабанский и В.С. Цетлин в своих работах определяли суть понятия неуспешность, как комплексное с внешними и внутренними факторами, таким образом мы можем утверждать следующее: понятие школьная (учебная) неуспешность есть комплексное состояние ученика, происхождение которого лежит не только в не усвоении предметного знания, но и психологических проблемах как внутри школы, так и за её пределами. Отмечая широту данного понятия, нами предлагается разукрупнение, или же вычленение образовательного дефицита из этого комплекса, что приводит к следующему определению: образовательный дефицит обучающегося - состояние, при котором происходит обнаружение недостаточности знаний, умений или навыков, приводящее ученика к отсутствию достижения образовательного результата (прежде всего предметного). Такое состояние может быть, как осознанным, так и неосознанным. Соответственно при осознанности школьник понимает имеющуюся у него проблему и стремится найти пути преодоления данной ситуации. Страшнее для достижения результатов отсутствие осознания данных дефицитов, которые проявляются лишь при проведении диагностических работ, зачастую направленных на определение сформированности предметных знаний, нежели комплекса предметных результатов, отраженных в ФООП. В результате нами осознано приводится локализация понятия дефицита к дидактической сущности вопроса, отделяя его от психологических аспектов понятия неуспешности.

Генезис образовательных дефицитов, обучающихся кроется в различных факторах, среди которых можно указать недостаточность предметных знаний, несформированность умений и навыков, имеющиеся недостатки учебной литературы, программ, методических пособий, планов, а также недостаточно качественная организация образовательного процесса. Считаю важным отметить, что указанные выше факторы, связанные с качеством образовательного процесса, уже подводят нас к взаимосвязи дефицитов обучающихся и педагогов. В рамках изложенного следует уточнить понятие *профессионального дефицита*. Нами используется удачное определение, упоминаемое ранее в других работах: *профессиональные дефициты* – это осознанные или неосознанные недостатки (ограничения) в профессиональной компетентности, которые создают препятствия к осуществлению профессиональных действий [1, с.105-112]. В данной статье нами приводятся сведения, полученные в результате диагностики профессиональных дефицитов учителей в Башкортостане [2]. Данные сведения показывают нам, что учителя имеют дефициты предметного характера: знание и понимание различных жанров художественной литературы, система знаний о числе, знание и понимание сущности эволюционной теории и т.д. Кроме

дефицитов содержания, были обнаружены дефициты общедидактического характера (постановка целей учебного занятия, организация процесса обучения, оценка и контроль).

С этого момента следует описать генезис взаимосвязи дефицитов обучающегося и педагога. Сам по себе генезис этих двух дефицитов самостоятелен и не проявляется одновременно во времени и пространстве. В 2021 году проводились исследования, которые показали связь дефицитов учителей с образовательными результатами обучающихся, в которых подтвердилось, что предметная специфика играет весомую роль, выраженной в диапазонах приводимых исследователями факторов, анализ которых позволил определить корреляцию результатов, обучающихся и дефицитов педагога [3]. Рассматривая результаты аналитического отчета Г.И. Калимуллиной, мы предполагаем следующий вариант взаимосвязи. Обнаруженный дефицит в постановке целей урока у учителя, является основанием появления дефицита постановки цели урока обучающимися (в рамках системно – деятельностного подхода). Или же более показательным будет пример дефицита предметного (в качестве предметного содержания нами выбрана история), учитель, который не в полном объеме развил в себе умения работы с текстовым источником, картой, иллюстрацией приводит к тому, что в последующей своей деятельности, он развивает те же умения у обучающихся в том же дефицитном объеме, который имеется у него самого. И такие примеры мы можем обнаружить в любой предметной области [4,с.67].

В результате получения таких данных, можно выстраивать некую модель преодоления таких дефицитов, конечно, имеющей разную применимость для педагогов и обучающихся. Вопрос образовательных дефицитов, их генезиса, процесса преодоления рассматривается в рамках диссертационного исследования одного из авторов данной статьи.

В заключении необходимо отметить, что вопросы преодоления дефицитов, или же более комплексной неуспешности не являются второстепенной задачей в отечественной педагогике. Данная проблема ощущается остро из-за своей специфичности, которая проявляется в индивидуализации самих дефицитов (личностные факторы генезиса, протекания и т.д) и соответственно таких же индивидуальных путей их преодоления. Отсюда следует говорить, о приоритетности и важности использования индивидуальных образовательных маршрутов, проектной и исследовательской деятельности в процессе преодоления образовательных дефицитов обучающихся.

Список литературы

1. Вороткова И.Ю. Диагностика профессиональных дефицитов современных педагогов на основании результатов профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. 2022. № 2. С. 105-112.
2. Калимуллина Г.И. Аналитический отчет и адресные рекомендации по итогам результатов диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников на

основании письма Министерства образования и науки Республики Башкортостан №М08-24-2884 от 26.04.2022.

3. Новопашина Л.А. Факторы связи профессиональных дефицитов учителей с результатами обучения школьников// Вестник НГПУ. 2021. №6.

4. Школьная неуспеваемость: психолого-педагогические причины и пути преодоления. Чебоксары: Чуваш, 2019.

УДК 373.878

Давыдова А.Р., магистрант

Кашапова Л.М., д.п.н., профессор.

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

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК НОВЫЙ ПОДХОД ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Семья и дошкольные образовательные организации (ДОО) – важнейшие институты социализации дошкольников. Несмотря на различие воспитательных функций этих социальных институтов, для гармоничного и личностного развития детей необходимо их взаимодействие. Именно в ДОО ребенок получает всестороннее образование, приобретает умение взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, проявлять собственную активность. Особенность семейного воспитания заключается в создании и поддержании благоприятного эмоционального микроклимата в процессе взаимодействия взрослых и детей, благодаря которому у ребенка формируются основы мировоззрения и положительное отношение к себе, определяется чувство самооценности и появляются правильные ценностные ориентации. Именно семья и семейные отношения, взаимодействие и преемственность между дошкольной образовательной организацией и семьей в воспитании детей представляют собой системообразующее ядро в содержании дошкольных образовательных программ. И важнейшая задача ДОО – обеспечение тесного взаимодействия этих двух социальных институтов в системе дошкольного образования.

Детский сад – мир радости для детей. Мы, педагоги, в этом мире дарим радость общения детям, становимся их друзьями и партнерами в любых делах, помогаем каждому развивать свои потенциальные возможности. Соответственно, планируя и организуя просветительскую работу с родителями воспитанников муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 1 с. Серафимовский» муниципального образования «Туймазинский муниципальный район» Республики Башкортостан (МАДОУ «Детский сад № 1 с. Серафимовский») в рамках новой философии взаимодействия семьи и ДОО, ставим перед собой задачу содействовать формированию ответственности родителей за воспитание своих детей, а все остальные социальные институты призваны поддерживать родителей и оказывать им необходимую помощь).

Главной целью в работе педагогов мы определили оказание профессиональной помощи семье в воспитании детей. Не подменяя, а дополняя и обеспечивая более полную реализацию ее воспитательных функций, опираемся на следующие принципы:

- открытость детского сада для семьи (каждому родителю обеспечивается возможность знать и видеть, как живет и развивается его ребенок);
- сотрудничество педагогов и родителей в образовании и воспитании детей;
- создание активной развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;
- диагностика общих и частных проблем в развитии и воспитании ребенка.

Нашу работу с родителями можно разделить на несколько этапов:

1. Продумывание содержания и форм работы с родителями. Проведение экспресс-опроса с целью изучения их потребностей.

2. Установление доброжелательных отношений, делового сотрудничества между воспитателями и родителями.

3. Формирование у родителей более полного образа своего ребенка и правильного его восприятия посредством получения знаний, интересной информации об особенностях (общение ребенка со сверстниками, его отношении к труду, достижения в различных видах деятельности).

4. Ознакомление педагога с проблемами семьи в воспитании ребенка. во время посещения семьи воспитателем (не только положительное, но и трудности, тревоги, отрицательное поведение).

5. Совместное с родителями исследование и формирование личности ребенка (конкретное содержание взаимодействия, формы сотрудничества).

В работе с родителями используются различные формы взаимодействия, где доминирующую роль играют познавательные формы. С чего начинается взаимодействие педагогического коллектива дошкольной образовательной организации с родителями воспитанников? Конечно, с презентации дошкольного учреждения. На официальном сайте МАДОУ «Детский сад № 1 с. Серафимовский», где размещены сведения о деятельности образовательного учреждения, можно получить всестороннюю, доступную каждому информацию, которая постоянно пополняется и корректируется. Адрес сайта размещен на информационных стендах в каждой группе и в общем холле детского сада. В результате такой формы работы родители знакомятся с уставом образовательной организации и другими нормативно-правовыми документами, с программой развития ДОО и режимом её работы, с коллективом педагогов и полезной информацией о содержании работы с детьми, платных и бесплатных услугах и многим другим. Все большее количество родителей отмечают, что на сайте МАДОУ «Детский сад № 1 с. Серафимовский» они

получают всю необходимую информацию и ответы на возникающие вопросы. Это является положительным результатом работы образовательной организации.

Наибольший интерес и удовлетворение у родителей вызывают ряд форм совместной работы. Например, родительские собрания, от которых мы не отказались, а активизировали деятельность родителей путем организации живого, заинтересованного диалога между педагогами и родителями, во время которого осуществляется целенаправленное, содержательное и профессионально организованное общение между субъектами образовательного процесса. Структура собраний включает в себя такие компоненты, как: слово руководителя по теме собрания, представление семейного опыта, выступления специалистов (по запросу родителей), обсуждение педагогических ситуаций на основе просмотра учебных видеороликов с последующим обсуждением достижений и имеющихся проблем и т.д. [1].

Эффективными формами совместной работы с родителями, на наш взгляд, являются заседания Попечительского совета и родительского комитета, представляющими собой коллегиальные органы самоуправления, постоянно действующими на общественных началах при ДОО. Важным ключевым моментом при этом является выявление лидеров в родительском сообществе, мнение которых становится значимым для остальных родителей. Педагоги больше не «распыляют» свое внимание на всех родителей, их основной задачей становится построение доброжелательных и продуктивных отношений с этими активистами. Если в группе появляется эффективный лидер, одинаково устраивающий родителей и сотрудников детского сада, есть все основания считать это большим успехом и важным шагом на пути к социальному партнерству семьи и детского сада. На протяжении всего учебного года они принимают активное участие в жизнедеятельности ДОО, что позволяет намного проще выстраивать социальное партнерство с родителями. Родители-лидеры постоянно подходят к нам с инициативой проведения различных мероприятий, оказывают помощь в улучшении материально-технической базы ДООУ, в ремонте мебели и сантехники, организации косметического ремонта и ограждении территории детского сада, приобретении необходимого оборудования и т.д. На заседаниях Попечительского совета и родительского комитета рассматриваются самые разнообразные вопросы: от организации питания детей и контроля за ним до оснащения педагогического процесса необходимым дидактическим инструментарием, организации предметно-развивающей среды и многое другое. Представители Попечительского совета и родительского комитета в МАДОУ «Детский сад № 1 с. Серафимовский» включены в состав комиссий по питанию.

Большую роль в повышении педагогической культуры родителей и их стремления к взаимодействию с ДОО играет наглядная информация, размещенная на стенде для родителей, с соблюдением принципов целенаправленности и систематичности. Нами используются различные формы подачи информации: информационные листки, памятки, буклеты, папки-передвижки, фотовыставки. Главная задача при использовании такой информации – познакомить родителей с условиями, задачами, содержанием и методами образования, результатами развития детей в детском саду (группе), способствовать преодолению поверхностного суждения о роли и потенциале ДОО в деле воспитания детей, оказать практическую помощь семьям, которые в ней нуждаются. В нестандартной обстановке с обязательным участием специалистов: педагога-психолога, педагога-дефектолога, врачей, юристов и др. – с родителями обсуждаются актуальные проблемы воспитания. Неформальный подход к организации и проведению таких форм общения ставит воспитателей перед необходимостью использовать разнообразные методы активизации родителей [2].

Стало традицией проведение в дошкольном учреждении 2 раза в год «Дня открытых дверей», куда входят экскурсия по детскому саду, просмотр деятельности детей и режимных моментов, беседы со специалистами, демонстрация видеофильмов и фотоматериалов и др. Родители знакомятся с психолого-педагогической литературой, позволяющей сориентироваться в нуждах собственных детей, в особенностях развития и воспитания. В то же время это позволяет педагогическому коллективу скорректировать собственную деятельность на основе учета интересов семей. Родители, наблюдая за педагогом и детьми, сами стали активнее участвовать в игровой и образовательной деятельности дошкольников. Через элементы беседы мы знакомили детей с профессиями родителей (пожарный, медсестра, учитель), с содержанием их трудовой деятельности. Через проведение проектно-исследовательских, ролевых, имитационных и деловых игр участники не просто «впитывали» определенные знания, а конструировали новую модель взаимодействия и отношений. Обсуждая игры «Утро в вашем доме», «Прогулка в вашей семье», «Выходной день: какой он?», искали приемлемое решение. Педагогические беседы с родителями используются для оказания им своевременной помощи по вопросам воспитания, цель которой – обмен мнением по той или иной проблеме; ее особенность – активное участие и воспитателя, и родителей. Конечно, необходимо учитывать при этом соблюдения правил культуры общения и такта воспитателя при общении с родителями (им транслируется только положительный образ ребенка).

Посещение семьи, организация домашних визитов осуществляются согласно составленной памятке для педагогов. Цель – познакомиться с ребенком и его близкими в привычной для него обстановке. Эта форма

работы полезна и для родителей, и для педагога: родители получают представление о том, как воспитатель общается с ребенком, имеют возможность задать волнующие их вопросы относительно воспитания своего ребёнка, а педагог знакомится с условиями проживания ребенка, атмосферой в доме, традициями и обычаями семьи. Посещая семью, необходимо быть тактичным, не начинать разговор о недостатках ребенка, не задавать много вопросов по воспитанию детей в семье.

«Дни добрых дел» посвящены добровольной посильной помощи родителей группе, дошкольной образовательной организации: ремонт игрушек, мебели группы, помощь в создании предметно – развивающей среды в группе, пошив костюмов для детей, атрибутов для образовательной деятельности, спил деревьев, субботники на игровых участках, вывоз мусора. Это позволяет нам налаживать атмосферу теплых и доброжелательных взаимоотношений между воспитателем и родителями. Мы составляем график помощи родителей, обговариваем каждое посещение, вид помощи, которую они могут оказать. Важно, что родители всегда с удовольствием откликаются на наше приглашение к участию. Праздники, утренники, концерты, конкурсы и соревнования также актуальны в нашем детском саду, где систематически проводятся такие традиционные совместные праздники, как «Встреча Нового года», «Масленица», «Праздник мам», «Лучший папа», «Папа, мама, я – дружная семья», «Праздник урожая» и др. Не обойтись и без спортивных развлечений, таких как «Зарница», семейные Олимпийские игры. Такие вечера помогают создать эмоциональный комфорт в группе, сблизить участников образовательного процесса. Родители часто проявляют смекалку и фантазию в различных конкурсах [3]. В ДОО организуются различные благотворительные акции: выпуски стенгазет к различным праздникам («День Победы», «Весна», «Поздравления ко дню дошкольного работника»); акции «День Матери», «ПДД», «День Победы», «Кормушки для птиц», «День защиты Детей» и другие. Такая форма совместной деятельности имеет большое воспитательное значение для детей, которые учатся не только принимать подарки, но и делать их. Родители не остаются равнодушными, видя, как их ребёнок с увлечением играет с друзьями в давно заброшенную дома игру, любимая книга из дома становится еще интереснее и звучит по-новому в кругу друзей. Это большой душевный труд в деле воспитания детей, когда в акции «Подари игрушку (книгу) другу» предлагаешь ему поделиться своими любимыми игрушками и книжками. Благодаря этой акции обновлены игровые уголки и библиотечки в каждой возрастной группе.

Основной задачей информационно-аналитических форм организации общения с родителями стали сбор, обработка и использование данных о семье каждого воспитанника, сведений об общекультурном уровне родителей, степени владения ими психолого-педагогическими знаниями, а

также потребности в их освоении; о стиле взаимодействия с ребенком в условиях семьи и т.д.

Обобщая отметим, что в МАДОУ «Детский сад № 1 с. Серафимовский» сложился определенный опыт социального партнерства: повышается качество взаимодействия детского сада и семьи через обеспечение единства целей в деле воспитания детей; взаимодействие этих социальных институтов осуществляется на более высоком уровне; расширение форм взаимодействия субъектов образования способствует формированию психолого-педагогической культуры родителей и повышению их ответственности за воспитание и развитие детей в семье.

Партнерские отношения нивелировали разрыв между семьей и ДОО посредством установления доверительных отношений с родителями, открытия перед ними неизвестных сторон личности ребенка и знаний о нем и совместного решения возникающих проблем общения с ним, обеспечения готовности детей к дальнейшему обучению в школе. Профессиональный уровень педагогов МАДОУ «Детский сад № 1 с. Серафимовский» в направлении выстраивания социального партнерства с родителями, в умении анализировать свою деятельность, развитие рефлексивной позиции стал выше, и нами определены дальнейшие перспективы работы в этом направлении с учетом современных реалий, потребностей и возможностей, а это возможно только при взаимодействии тех, кто воспитывает детей.

Список литературы

1. Социализация ребенка в условиях современной дошкольной образовательной организации: сб. науч. трудов; под ред. И.Г. Борониловой, Г.Ф. Шабаевой. Уфа: Изд-во БГПУ, 2017. 454 с.
2. Чиркова С.В. Родительские собрания в детском саду. 2-е изд. М.: ВАКО, 2018. 257 с.
3. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими); под ред. С. Н. Юревич. М.: Юрайт, 2024. 181 с.

УДК 373

Ибатуллина А.И., студент

Мутраков О.С., к.п.н., доцент

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

МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современное время дети сталкиваются с необходимостью разбираться с финансовой системой и обращаться с деньгами. Вокруг ребенка постоянно возникают ситуации, которые вводят его в мир услуг и продуктов, он сталкивается с акциями, скидками, необходимостью разбираться в информации на ценнике в магазине, выполнять покупки в интернете, он получает карманные деньги от родителей, и его

включенность в финансовую систему Российской Федерации растет с каждым днем. Соответственно, возникает необходимость формировать у младших школьников не только понимание того, что такое деньги, и как с ними обращаться, но и в целом формировать у них основы финансовой грамотности, чтобы адекватно существовать в условиях изменяющегося российского социума.

Вопрос о формировании финансовой грамотности учащихся начальной школы поднимается на уровне закрепления этого направления обучения во ФГОС НОО, пока на основании развития функциональной грамотности, частью которой можно назвать финансовую грамотность.

Однако очевидно, что обучение финансовой грамотности должно стать неотъемлемым элементом обучения младших школьников. Это позволит решить следующие задачи: 1) сформировать у младших школьников представление о финансовой системе страны и их участии в ней; 2) сформировать грамотность в области потребления продуктов и услуг, требующих участия потребителя и его финансовых возможностей; 3) научиться использовать свои финансовые ресурсы наиболее эффективным способом; 4) правильно распределять потребности и интересы, которые требуют финансовых ресурсов[4].

Вопрос формирования финансовой грамотности у учащихся младшей школы затрагивался в большом количестве исследований таких ученых, как А.П. Алмосов, Н.Н. Думная, А.Е. Кузина и др. Также изучался вопрос того, как формировать и развивать в образовательном процессе финансовую грамотность, эти данные представлены в трудах М.И Подболотовой, О.Н. Исуповой, Е.Л. Рутковской и др. Но структурированно вопрос методологии и инструментария развития финансовой грамотности у младших школьников освещается в недостаточной степени.

Сам термин «финансовая грамотность» подразумевает умение и компетентность личности в управлении собственными финансовыми ресурсами. Однако в настоящее время дефиниция данного понятия расширилась. Так, ряд исследователей говорит о том, что под финансовой грамотностью следует подразумевать «совокупность знаний в финансовой сфере и умений применения данных знаний в повседневной жизни» [2]. Соответственно, младший школьник в процессе развития финансовой грамотности должен обрести такие умения, как личностное понимание своих финансовых действий и решений, когнитивное знание о том, что такое деньги, финансовая система и участие человека в ней, практические умения выполнять расчеты и прогнозирование, связанные с личными финансами. Финансовая грамотность младшего школьника состоит из когнитивного компонента (знаний о том, что такие финансы и финансовая система, понимание их работы); личностного компонента (умения распоряжаться своими финансами безопасно и эффективно); практического

компонента (умения на практике применить полученные знания и умения) [1].

Все это можно и нужно формировать в процессе обучения в начальной школе, что требует от педагога применения наиболее эффективного комплекса методик и инструментов формирования финансовой грамотности младшего школьника. Среди них наиболее эффективными в нашем исследовании выступили следующие: метод проектов, метод ассоциаций, метод «круглого стола», метод ролевой деловой игры, метод ТРИЗ и ментальных карт [3]. В рамках исследования принимали участие два класса, 3А и 3Б, численность каждого класса 25 учащихся. В процессе исследования мы разработали комплекс занятий с применением означенного выше инструментария, и провели с одним из классов 8 внеурочных занятий по формированию финансовой грамотности младших школьников, второй класс выступал контрольной группой в педагогическом эксперименте. Для того, чтобы продиагностировать начальную финансовую грамотность младших школьников, оба класса прошли тестирование на базовые основы финансовой грамотности. Оба класса показали низкую (54% учащихся) и среднюю (46% учащихся) образованность в области финансовой грамотности, что подтвердило необходимость работы.

В рамках организации круглого стола с детьми проводились дискуссии на тему основных понятий в финансовой сфере. С детьми экспериментального класса изучалось, что такое деньги, откуда они взялись и зачем нужны, из чего составляется стоимость продуктов в магазине, как рассчитывается себестоимость изделия на примере уроков труда, что такое оплата за работу, откуда берутся деньги в семье и как тратятся.

В рамках метода проекта дети сами выбирали продукт, который требует изучения, и формировали расчет стоимости его изготовления, массового производства и наценок, исходя из обсужденного ранее. Так, класс разбился на пять подгрупп, каждая из которых представила: шоколад (со своей разработанной упаковкой), конфеты, карандаши, тетради и краски.

В рамках деловой игры с детьми была проведена ролевая деловая игра «Ярмарка» с упрощенной схемой игры из «Менеджера», в ходе которой они учились обращаться с наличными деньгами, попробовали себя в роли покупателей и продавцов.

В рамках применения метода ассоциаций дети учились обращаться с банковскими картами, а также противостоять телефонному мошенничеству.

Для того, чтобы освоить эффективное распределение и ведение финансов дети пользовались нестандартными творческими задачами на разные социальные ситуации и желания, в том числе чертя схемы и карты

расходов, доходов, бюджета, чтобы понимать, как распределять финансы, исходя из своих желаний и потребностей, сочетая их с возможностями и долгосрочными целями. В ходе работы также применялись: наглядные средства обучения – презентации, схемы, плакаты; технические средства обучения – учебные ролики, учебные мультфильмы; имитативные средства обучения – имитация банковских карт, денег для игры в Ярмарку. По итогам занятий было проведено повторное исследование финансовой грамотности младших школьников. Экспериментальная группа показала высокую (74%) и среднюю (26%) финансовую грамотность, в то время как результаты контрольной группы не изменились. Это подтверждает эффективность проведенного исследования и необходимость дальнейшей разработки комплекса занятий обучения младших школьников финансовой грамотности.

Список литературы

1. Абросимова Е.А. Финансовая грамотность. М.: Вита-пресс, 2015. 24 с.
2. Кузина О.Е. Финансовая грамотность молодежи // Мониторинг общественного мнения. 2009. -№ 4. С. 157-177.
3. Милованова Л.А. Структурно-содержательная модель развития финансовой грамотности у младших школьников // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. Трудов. Ялта: РИО ГПА, 2021. Вып. 72. Ч. 2. С. 171-175.
4. Паатова М.Э. Финансовая грамотность детей и молодежи как актуальная задач современного образования // Вектор науки ТГУ. 2014. № 2. С. 173-175.
5. Рутковская Е.Л. Факторы формирования финансовой грамотности школьников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 2. С. 44-54.
6. Сулейманова С. Формирование финансовой грамотности младших школьников в условиях дополнительного образования // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2019. №2. С. 2

УДК-371

*Зарипова А.Н., магистрант,
Арасланова А.Т., к.п.н., доцент*

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ.

Проектирование на основе системно-деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов выделяет проектную деятельность как интегративный вид работы. Интеграция урочной и внеурочной деятельности требует различных методов и форм, сочетая традиционные и инновационные подходы. Важной основой проектной работы выступают ценности, которые направляют её ход. Для успешной проектной деятельности нужна положительная мотивация, что подчеркивают ученые. Добровольное участие создает заинтересованность и эмоции в учебном процессе. Взаимодействие участников способствует росту профессионального потенциала классного руководителя и его

творческому развитию. Взаимопонимание, уважение и признание значимости каждого участника важны для положительного результата [1, с.69].

Проектная компетентность классного руководителя отражает инновационный подход в обучении и творческий стиль педагога, поддерживая его профессиональный рост. К ней относятся личностные качества, такие как инициативность, ответственность и коммуникативность. Готовность к проектной деятельности включает результаты обучения, опыт повышения квалификации и применение современных образовательных методов. Проектные умения, как анализ проблем и планирование действий, поддерживают творческое развитие личности и вовлекают участников. Метод проектов, основываясь на исследовательских подходах, требует от классного руководителя высокой квалификации и способности организовать проектную деятельность. Проектная деятельность включает разработку учебных замыслов и их представление в знаковой форме для использования в образовании. Системно-деятельностный подход ориентирован на формирование компетенций, связанных с реализацией этих замыслов. Личностно-развивающая ситуация в проектной деятельности обусловлена ожиданиями всех участников о результатах. Это создает мотивацию к самосовершенствованию и накоплению профессионального опыта [2, с.176].

Современные образовательные концепции и технологии проектного обучения (например, работы Т.А. Каплунович, И.А. Колесникова) подчеркивают важные характеристики проектного метода, включая результативность и межпредметность. Анализ научной литературы позволяет выделить проектную компетентность учителя как интегративное качество, основанное на проектных знаниях и ценностных ориентациях [3, с.15]. К основным компонентам проектной компетентности относятся: когнитивный элемент (анализ и обработка информации), культурологический элемент (развитие нравственных ценностей в проектной деятельности), технологический элемент (понимание процесса проектирования), коммуникативный элемент (навыки общения в группе), рефлексивный элемент (оценка собственных достижений), инновационный элемент (внедрение новшеств в практику).

Проектная компетентность классного руководителя включает в себя нормативные элементы, регулирующие взаимодействие в проектной деятельности. Оценочный элемент подразумевает умение предвидеть и прогнозировать развитие педагогического процесса для решения задач, возникающих в ходе реализации проектов. Все компоненты проектной компетентности требуют самореализации и переподготовки в системе непрерывного повышения квалификации. В.В. Сериков подчеркивает важность самомобилизации и поиска нового смысла образования в

проектной деятельности. Это помогает выбирать роли и стратегии в жизни [4, с.288].

Педагогические условия, способствующие эффективной деятельности классного руководителя, играют ключевую роль в организации образовательного процесса и создании благоприятной атмосферы для учащихся. Вот основные педагогические условия, которые могут улучшить работу классного руководителя:

1. Профессиональная подготовка и повышение квалификации. Обучение и тренинги: Регулярное участие в курсах повышения квалификации, семинарах и тренингах, направленных на развитие навыков управления классом, воспитательной работы и проектной деятельности. Обмен опытом: Создание платформ для обмена опытом между классными руководителями, что позволяет делиться успешными практиками и находить новые подходы к работе.

2. Поддержка со стороны администрации. Создание благоприятных условий: Обеспечение классного руководителя необходимыми ресурсами, такими как учебные материалы, доступ к информационным технологиям и другим образовательным ресурсам. Мотивация и признание: Программы поощрения за успешную работу, что способствует повышению мотивации и вовлеченности классного руководителя в образовательный процесс.

3. Создание позитивной образовательной среды. Доброжелательная атмосфера: Формирование комфортной и безопасной образовательной среды, где учащиеся могут свободно выражать свои мысли и чувства. Социальная сплоченность: Организация мероприятий, направленных на укрепление отношений между учениками, родителями и учителями, что способствует созданию единого классного сообщества.

4. Вовлечение родителей в образовательный процесс. Коммуникация с родителями: Установление открытого и конструктивного диалога с родителями, информирование их о достижениях и проблемах учащихся. Совместные мероприятия: Организация совместных мероприятий и проектов, которые способствуют вовлечению родителей в образовательный процесс и укрепляют связь между школой и семьей.

5. Индивидуальный подход к ученикам. Учет индивидуальных особенностей: Понимание и уважение к индивидуальным потребностям и интересам каждого ученика, что позволяет более эффективно работать с различными группами учащихся. Развитие талантов: Поддержка и развитие индивидуальных талантов и способностей учащихся, что способствует их саморазвитию и повышению уверенности в себе.

6. Использование современных технологий. Интеграция ИКТ: Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс, что позволяет сделать обучение более интерактивным и доступным. Дистанционное обучение: Освоение методов

дистанционного обучения и использование онлайн-ресурсов для поддержки учебного процесса.

7. Оценка и рефлексия деятельности. Система оценки: Разработка критериев оценки работы классного руководителя и результатов его деятельности, что позволяет выявлять сильные и слабые стороны. Рефлексия: Проведение регулярных рефлексий, где классный руководитель анализирует свою работу, получает обратную связь от учеников и коллег.

Эти педагогические условия способствуют созданию эффективной и продуктивной работы классного руководителя [5, с.223]. Формирование проектной компетентности классного руководителя в современной школе является актуальной задачей, связанной с изменением образовательных парадигм и потребностями общества. Для успешного решения этой проблемы необходимо учитывать несколько педагогических условий.

Во-первых, важна системная подготовка классного руководителя, включающая как теоретические знания, так и практические навыки в области проектной деятельности. Это можно достичь через курсы повышения квалификации и профессиональные семинары.

Во-вторых, следует создать стимулирующую образовательную среду, где классный руководитель мог бы экспериментировать с проектами, делаясь опытом с коллегами. Важно организовать методическое сопровождение, которое будет направлено на поддержку инициатив классных руководителей, что позволит им развивать креативность и инновационное мышление.

В-третьих, необходимо внедрять проектные технологии в учебный процесс, что не только повысит уровень компетентности самих классных руководителей, но и будет способствовать активному вовлечению учащихся в образовательный процесс. Таким образом, создание благоприятных педагогических условий позволяет формировать проектную компетентность классного руководителя, что является залогом успешного развития образовательной среды.

В-четвертых, особое внимание следует уделить коллаборации между классным руководителем и родителями. Участие семьи в проектной деятельности помогает создать единую образовательную среду, где учащиеся получают поддержку не только в школе, но и дома.

В-пятых, важно интегрировать современные технологии в процесс проектной деятельности. Использование цифровых инструментов и платформ для совместной работы не только облегчает организацию проектов, но и делает их более доступными и интересными для учеников. Классные руководители должны быть готовы обучаться новым технологиям и применять их в своей практике.

Проектная компетентность классного руководителя, как важная характеристика его профессионализма, способствует созданию успешного

опыта и развитию новых мотивов и ценностей. Таким образом, проектная компетентность классного руководителя важна для эффективной профессиональной деятельности, требующей осмысления и осознания личного смысла повышения квалификации. [6, с.160].

Функции классного руководителя можно разделить на несколько ключевых категорий, каждая из которых играет важную роль в образовательном процессе и развитии учащихся. Вот основные функции классного руководителя:

1. Организационная функция. Планирование учебного процесса: Разработка и реализация учебного плана, организация учебной деятельности в классе. Координация работы: Организация взаимодействия между учениками, учителями и родителями, а также между различными образовательными учреждениями.

2. Воспитательная функция. Формирование моральных и этических норм: Воспитание у учащихся чувства ответственности, уважения, честности и других ценностей. Создание благоприятной атмосферы: Обеспечение психологического комфорта и безопасности для учащихся, развитие их социальных навыков.

3. Образовательная функция. Поддержка учебной деятельности: Помощь учащимся в освоении учебного материала, организация дополнительных занятий и консультаций. Адаптация к учебному процессу: Помощь ученикам в адаптации к школе, особенно для первоклассников и учащихся, переходящих в новую школу.

4. Коммуникативная функция. Взаимодействие с родителями: Установление и поддержание контактов с родителями, информирование их о достижениях и проблемах учащихся. Создание сообщества: Формирование чувства единства и сплоченности в классе, организация совместных мероприятий.

5. Контрольная функция. Мониторинг успеваемости: Отслеживание учебных успехов и поведения учащихся, выявление проблем и трудностей. Оценка результатов: Проведение оценивания знаний и умений учащихся, анализ результатов и разработка рекомендаций по улучшению.

6. Развивающая функция. Индивидуальный подход: Учет индивидуальных особенностей каждого ученика, помощь в развитии их талантов и способностей. Стимулирование саморазвития: Мотивация учащихся к самостоятельному обучению и развитию личной ответственности.

7. Информационная функция. Информирование о новшествах: Ознакомление учащихся и родителей новыми методами обучения, изменениями в учебном плане и образовательной политике. Обеспечение доступа к ресурсам: Предоставление информации о дополнительных образовательных возможностях, кружках, секциях и мероприятиях.

Таким образом, классный руководитель выполняет множество функций, которые способствуют не только образовательному процессу, но и всестороннему развитию учащихся. Эти функции требуют от классного руководителя высокой квалификации, профессионализма и личной ответственности. [7, с.441].

В заключение, успешное формирование проектной компетентности классного руководителя в современной школе требует комплексного подхода и взаимодействия всех участников образовательного процесса. Создание поддержки со стороны администрации, коллег и родителей, а также внедрение современных технологий станут ключом к повышению эффективности проектной деятельности и развитию инновационной образовательной среды. Создание условий для обучения и повышения квалификации, поддержка со стороны администрации, интеграция проектной деятельности в учебный процесс и внедрение системы оценки и рефлексии – все это способствует развитию проектной компетентности у классных руководителей. В результате, классные руководители смогут более эффективно управлять образовательным процессом, а учащиеся получат возможность развивать свои навыки и способности, что в конечном итоге приведет к улучшению качества образования.

Формирование проектной компетентности классного руководителя – это не просто задача школы, а необходимость времени. Для достижения этой цели необходимо создать систему поддержки и стимулирования классных руководителей, обеспечить их профессиональную подготовку и методическую помощь. Только в этом случае можно ожидать успешного введения проектного метода в современной школе и формирования у детей ключевых компетенций, необходимых для успешной жизни в XXI веке.

Список литературы

1. Болотов В.А. Проектирование профессионального педагогического образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 66-72.
2. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования; под ред. Е.Я. Когана. Самара: Учебная литература: Федоров, 2006. С 176.
3. Карпук С.Ю. Проектирование метафорического пространства образовательной коммуникации как средство развития школьника // Интернет-журнал «Науковедение», 2013, № 6(19) [Электронный ресурс]. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/167PVN613.pdf>.
4. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование. М: Академия, 2005. 288 с.
5. Корнилова М.В. Формирование информационной культуры учителя в системе повышения квалификации. Кемерово. 2003.
6. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., Высшее профессиональное образование, 2001. С.223.
7. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М., 1976. 160 с.
8. Фишман Л.И. Обратные связи в управлении педагогическими системами: дис.. д.п.н. СПб., 1994. 441 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Внимание является многофункциональным компонентом жизнедеятельности человека. Согласно положениям отечественной науки, внимание человека и его свойства претерпевали изменения в процессе развития сознательной и трудовой деятельности. В частности, такой деятельности, которая требовала бы волевых усилий. Понятие «внимание» у Л.С. Выготского, в основном, раскрывается в материалах, посвящённых исследованию проблем воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. Употребление термина «внимание» широко распространено. Его используют в психологии, педагогике, философии и социологии. Это значит, что «внимание» как понятие, берёт свои истоки с самого начала появления научного знания и давно существует в мире человека, а также его жизни и жизни общества.

Нужно отметить, что изучением свойств внимания занимались многие отечественные и зарубежные психологи (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). С помощью такого психического процесса, как внимание, мозг человека воспринимает необходимое количество информации, избегая перегрузки. Внимание выступает в качестве своеобразного «фильтра», который в процессе восприятия информации, активизирует необходимые свойства одновременно, вследствие чего мозг отбирает наиболее актуальные явления на данный момент времени, а действие раздражителей тормозится, и, они не замечаются [2, с.44]. Внимание определяется психическим состоянием человека, выраженном в сосредоточении на определённом объекте или субъекте. Это наиболее актуально в настоящее время в силу информативной перегруженности людей различными рекламами, постами и прочим. Способность внимания обеспечивать оптимальные условия для реализации иных психических процессов обусловлена определёнными его функциями:

селективная функция, которая представляет собой отбор информации, той, которая актуальна для данной деятельности человека, и, соответственно, происходит сосредоточение внимания именно на ней;

прогностическая, заключается в том, что внимание помогает человеку сконцентрироваться на цели и планах для её достижения;

контролирующая функция внимания предполагает оценку результативности выполненной работы [3, с.44].

Человек при выполнении какого-либо действия целенаправленно активизирует такие свойства внимания, как сосредоточенность, избирательность, устойчивость, переключение, объём, распределение, что

позволяет, в свою очередь, улучшить результативность любого вида деятельности. В частности, регулярное формирование различных способов деятельности позволяет преодолеть некоторые патологии развития внимания, например, такую как рассеянность или «застывание» внимания на каком-либо объекте или явлении. В отечественной и зарубежной психологии выделяют: непроизвольное и произвольное внимание. Непроизвольное внимание считают наиболее простым биологически обусловленным. Оно обусловлено интересом к объекту, как к интенсивному раздражителю. Человек автоматически отдаётся воздействующим на него предметам, явлениям, выполняемой деятельности, которые захватывают его, в силу своей увлекательности, красочности или неожиданности. Основной функцией непроизвольного внимания является правильная и моментальная ориентация человека в быстро меняющихся условиях [3, с.44]. Такое внимание характерно для познавательной деятельности младшего школьника и является основой для дальнейшего развития психических процессов в целом. Именно поэтому рекомендовано использование разных методов и приёмов, направленных на первоначальную активизацию непроизвольного внимания в любом обучающем процессе.

Произвольное внимание так же, как и непроизвольное, тесно связано с чувствами, интересами и пережитым опытом человека. Произвольное внимание проявляется в тот момент, где предмет, на который оно направлено, сам по себе не привлекает и, следовательно, не интересен ребёнку. Такое внимание развивается ближе к школьному возрасту. Некоторые психологи отмечают такой вид внимания, который носит целенаправленный характер и требует первоначальных волевых усилий, как произвольное внимание, но затем через некоторое время человеку становится интересными и значительными содержание и процесс деятельности, а не только её результат, как в процессе непроизвольного. Такое внимание Н.Ф. Добрынин назвал после произвольным [5, с.19]. Данный вид внимания очень эффективен при обучении младших школьников, связано это с тем, что в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является игра. Она не требует целенаправленного сосредоточения сознания, волевых усилий, вследствие высокого интереса к деятельности у ребёнка. Примером после произвольного внимания может служить ситуация, когда ребёнок не хочет играть в игру, но его намеренно в неё включают. В этот момент ребёнку приходится проявить свою волю, чтобы начать играть, но через некоторое время он увлекается игрой. Она ему становится интересной, и он уже играет не посредством воли, а по своему собственному желанию.

Формирование внимания происходит по степени взросления человека и имеет следующие стадии [2, с.32]. Первая стадия характеризуется как проявление непроизвольного внимания ещё в

младенческом возрасте ребёнка и проявляется как врождённый рефлекс на раздражающие факторы.

Следующая стадия начинает своё проявление с 1,5 месячного возраста ребёнка и продолжается до 7 месяцев. Она предполагает реакцию ребёнка на движение и голос родителя.

Третья стадия характеризуется возможностью самостоятельного применения ребёнком звуков и движений для привлечения внимания взрослого. Появление свойств внимания благоприятствует зарождению более сложных форм поведения и деятельности. Важно отметить, что до двух лет у ребёнка сформировано лишь произвольное внимание, но, развивая речь под руководством взрослых, появляются предпосылки к произвольному вниманию.

Уже к четвёртой стадии, можно отнести возраст 2-3 лет, когда у ребёнка появляется сосредоточение на предмете.

Пятая стадия предполагает применение речи ребёнком, как управление собственным вниманием, которая, в свою очередь, служит средством регуляции своего мышления и внутреннего внимания ребёнка, т.е. формируется произвольное внимание. В 4-5 лет у ребёнка появляется способность распределять внимание: на короткое время он может удерживать внимание одновременно на двух объектах или действиях. Например, малыш может одновременно что-то показывать и рассказывать. До 5 лет опосредствование детского внимания - прежде всего внешнее. В качестве ведущих средств организации внимания ребёнка выступают указательные жесты и речь взрослого. К 7 годам управление вниманием и его опосредствование постепенно становится внутренним [8].

Наконец, к 10 - 12 годам, когда происходит значительный скачок в умственном развитии ребёнка, складываются абстрактное мышление и логическая память, вновь изменяются и показатели свойств внимания. Возрастают его объём и концентрация, оно делается более устойчивым. Эти изменения обусловлены уже не столько созреванием мозга, сколько завершением становления всей системы высших психических функций ребёнка, их взаимопроникновением и слаженной совместной работой [2, с. 33].

Н.Ф. Добрынин выделяет три уровня сформированности произвольного внимания: высокий уровень (свойства произвольного внимания проявляются всегда или почти всегда в разных обстоятельствах деятельности); средний уровень (свойства произвольного внимания проявляются нестабильно, зависит от условий деятельности); низкий уровень (свойства произвольного внимания проявляются очень редко или не проявляется) [5, с. 26]. Произвольное внимание играет большое значение в жизни и развитии детей. Благодаря ему, все психические процессы становятся полноценными.

Если нет произвольного внимания, отсутствует и сознательное отношение ребёнка к своим действиям, следовательно, нет и продуктивного мышления. Согласно многочисленным исследованиям (Н.Ф. Добрынин, А.Р. Лурия, В.И. Лубовский и др.) у детей с умственной отсталостью наблюдается стойкое нарушение психического развития. При умственной отсталости, прежде всего, страдает познавательная сфера, а именно такие процессы, как: восприятие, внимание, память, воображение, речь, мышление. Помимо познавательной сферы, наблюдаются нарушения, как в эмоционально-волевой, так и в моторной сфере. Стоит отметить, что в основе дефекта, при любой степени выраженности умственной отсталости, лежит нарушение развития мышления. Такие дети не способны к отвлечению и обобщению, вследствие чего мышление отличается тугоподвижностью и не пластичностью.

Согласно российской статистике 92,9 тысяч детей в возрасте от 1 до 14 лет состоят на учёте в лечебно-профилактических организациях, при этом у 8,9 тысяч детского населения умственная отсталость была диагностирована впервые. Умственная отсталость—это состояние задержанного или неполного развития психики, которое, в первую очередь, характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных [7, с. 43]. Больше всего у детей с умственной отсталостью, кроме мышления, страдает произвольное внимание. Как отмечалось ранее, произвольное внимание является основным в познавательной деятельности ребёнка младшего школьного возраста. В своих исследованиях Л.С. Выготский указывал на то, что у детей с умственной отсталостью недоразвито произвольное внимание, что является результатом недостаточной дифференциации личности ребёнка с умственной отсталостью [4, с. 23]. А.Н. Граборов в своих исследованиях утверждал о том, что из-за слабости произвольного внимания отсутствует целевой направляющий признак внимания, и это, прежде всего, отражается в стремлении ребёнка с умственной отсталостью обойти трудности, не пытаясь их преодолеть [3, с. 23].

В силу своих возрастных и умственных особенностей младший школьник с нарушением интеллекта не в состоянии управлять вниманием и нередко попадает под влияние разного рода раздражителей. Окружающая среда оказывает огромное воздействие на детей с умственной отсталостью, например, незнакомая обстановка пугающе действует на таких детей, они могут заплакать, закричать и т.д. В процессе исследования особенностей развития внимания у младших школьников 8-9 лет с умственной отсталостью (30 человек) на базе нескольких специализированных школ нами были выбраны следующие методики: «Пьерона-Рузера», «Корректирующая проба» (модифицированная методика Бурдона) и «Таблицы Шульте», тест «Найди и вычеркни», тест «Запомни и расставь точки».

Методика «Пьерона-Рузера» позволяет определить устойчивость внимания у детей с умственной отсталостью, скорость переключения и распределения внимания, также с помощью данной методики можно определить период утомляемости детей.

Методика «Корректирующая проба» также обозначит уровень устойчивости внимания, его переключаемость. С помощью данной методики возможно определить уровень влияния мотивации на продуктивность деятельности детей с умственной отсталостью.

Методика «Таблицы Шульте» определит динамику работоспособности младших школьников в сочетании с устойчивостью внимания, а методика «Запомни и расставь точки», позволит оценить объём внимания ребёнка.

Тест «Запомни и расставь точки» предназначен для оценки переключаемости и распределения внимания ребенка 8-9 лет.

Результаты по методике «Пьерона-Рузера» говорят о том, что обследуемые младшие школьники с умственной отсталостью имеют средний и ниже среднего уровень развития внимания, они не усидчивы, им сложно доделать задание до конца.

По методике «Корректирующая проба» также определён средний и ниже среднего уровень развития внимания, дети допускают множество различных ошибок, не хотят понимать, отсутствует дисциплина.

Работа по «Таблицам Шульте» также показала средний и ниже среднего уровень развития внимания, дети невнимательны, их трудно мотивировать, быстро утомляются, апатичны.

Результаты по методике «Найди и вычеркни» показали, что для 13 младших школьников свойственен низкий уровень устойчивости внимания. Они выполняли тест в достаточно медленном темпе (2-2,5 минуты) и допускали много ошибок, часто останавливались при выполнении задания, т.е. это говорит о состоянии временного утомления ребёнка, а также об общей слабости его процессов внимания. Меньшинство школьников (8 детей) выполнили задание в быстром темпе и не допустили ни одной ошибки.

По методике «Запомни и расставь точки» у детей показатели внимания оказались на высоком, низком и среднем уровне. Те дети, для которых характерен высокий уровень развития внимания, выполнили задание правильно, наибольшее количество точек на одной из карточек составило 6-7 точек. Согласно данной методике большинству детей (11 младших школьников) свойственен уровень развития внимания выше среднего. Объём внимания у этих детей составил 4-5 точек. Средний уровень объёма внимания характерен для 10 детей, эта группа воспроизвела безошибочно максимально 3-4 точки на одной из карточек. Низкий уровень объёма внимания зафиксирован у 9 детей.

Таким образом, у младших школьников с умственной отсталостью можно наблюдать нарушение переключаемости внимания, это выражается в трудности «переключения» с одного вида деятельности на другой. В их деятельности часто проявляются «застраивания» или «соскальзывания» на уже знакомый способ решения задания; у них снижена способность к распределению внимания между разными видами деятельности.

К примеру, дети с умственной отсталостью одновременно выполнять 2 задания не смогут, такие как: рисовать и рассказывать стихотворение, выполнять упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, и отвечать на вопросы, и другие виды деятельности. Произвольное внимание у детей с умственной отсталостью неустойчивое, легко истощаемо, также характеризуется повышенной отвлекаемостью и может потребовать больших затрат времени для его фиксации. Полученные результаты, в очередной раз, подтверждают необходимость проведения систематической коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с умственной отсталостью.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. М.: МГУ, 1976. 186 с.
2. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания. М.: Просвещение, 1989. 398 с.
3. Гатанова Н.В. Развиваю внимание. СПб.: Питер, 2020. 198 с.
4. Гонаболин Ф.Н. Внимание и его воспитание. М.: Мысль, 1972. 246 с.
5. Добрынин Н.Ф. Основные вопросы психологии внимания. М.: АПН РСФСР, 1959. 247 с.
6. Ерусева О.В. Роль внимания в развитии познавательных процессов // Научные исследования в образовании. 2019. № 3. С. 1-3.
7. Психология лиц с умственной отсталостью; сост. Е.А. Калмыкова. Курск: КГУ, 2017. 121 с.

УДК 373.878

*Ли Нань., аспирант
Тагариева И.Р., д.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОСОБЕННОСТЬ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В начальном образовательном этапе возникает особая значимость для развития творческого мышления учащихся. С момента начала обучения в школе у детей начинают проявляться две тенденции в интеллектуальной деятельности: одна из них репродуктивная, связанная с повторением изученного материала; вторая – творческая, предполагающая появление новых идей или стратегий решений [1. с.122]. Такой переход от репродуктивного обучения к творческому самовыражению является ярким свидетельством развития творческого мышления, которое способствует расширению жизненного опыта детей, активации их интеллектуальных способностей и достижению всестороннего прогресса в сфере

когнитивных, эмоциональных и социальных компетенций. Исследования подтверждают, что именно на этом этапе формируются основы творческого мышления[2]. Следовательно, первоочередной задачей является четкое определение творческих способностей у младших школьников. В педагогическом энциклопедическом словаре творческие способности определяются как «способности к созданию оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, проявляются хотя бы в минимальном отступлении от образца, индивидуальность, художество»[3].

Проанализировав и обобщив различные определения, мы пришли к выводу, что под творческими способностями у младших школьников понимаются совокупность индивидуальных психологических характеристик детей, которые проявляются в виде фантазии, воображения, уникального восприятия мира, их интерпретации окружающей реальности, а также в ряде других психологических функций. Творчество рассматривается не как отдельная способность, но как комплекс различных психологических функций, включающих способность к фантазии, воображению и индивидуальному пониманию мира. Развитие творческих способностей в начальных классах является сложным процессом, включающим множество аспектов и уровней. Основываясь на исследованиях, можно выделить следующие ключевые особенности развития творческих способностей у младших школьников:

Многообразие этапов развития: Развитие творческих способностей у младших школьников не является однородным или линейным процессом. Оно проявляет различные тенденции на разных классах и на разных этапах развития. Такое многообразие означает, что развитие творческих способностей иногда может уменьшаться в определенные периоды. Феномен "пик в четвертом классе", предложенный Torrance, указывает на то, что в некоторых случаях творчество учеников четвертого класса может снижаться[4. с.417]. Однако Исследование Charles & Runco обнаружило, что четвертый класс может быть пиком творчества. Многомерные особенности развития: Творчество представляет собой неоднородный набор способностей и включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов, таких как плотность идей, гибкость мышления, уникальность и оригинальность идей[5. с.444]. Эти компоненты могут развиваться с разной скоростью и в различных моделях в процессе развития учащихся. Эти многомерные особенности развития подчеркивают необходимость комплексного подхода к оценке и развитию творческих способностей.

Воображение является ключевым компонентом творческих способностей. В период начальных классов проходит критический этап развития творчества. Воображение особенно быстро развивается между 5 и 15 годами, и для его развития необходимо организовать

специализированные мероприятия. В противном случае, воображение школьников быстро уменьшится в будущем, что приведет к снижению их творческих способностей и постепенному угасанию интереса к науке и искусству[6. с.27].

Итак, развитие творческих способностей у младших школьников – это сложный процесс с многообразием этапов развития, многомерными и многоуровневыми особенностями. На разных этапах развития творческие способности учащихся могут проявлять различные характеристики и тенденции. В то же время различные аспекты творчества, такие как плотность идей, гибкость мышления, уникальность и оригинальность, также развиваются с возрастом. Следовательно, для полного понимания и содействия развитию творческих способностей у младших школьников необходимо произвести комплексный анализ и исследование с учетом множества точек зрения и уровней.

Список литературы

1. Матюшкин А.М. Творческий потенциал одаренности: структура и развитие // Психология сегодня. 1996. Т. 2. Вып. 1. С. 122-123.
2. Лихачев Б.Т. Теория эстетической воспитания школьников. М., 1985. 112 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь: в 2 т; гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М., 2007. Т. 1. 768 с.
4. Charles R.E., Runco M.A. Developmental trends in the evaluative and divergent thinking of children // Creativity Research Journal. 2000. Vol. 13. P. 417-437.
5. Guilford J.P. Creativity // American Psychologist. 1950. Vol. 5. P. 444-454.
6. Гончаров В.Н. Социальная концепция информационного общества // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. 2011. № 6-2. С. 27-30.

УДК 37.013.42

Литвинова (Шушкова) В.А., студент

Гайсина Г.И., д.п.н., профессор

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

К ПРОБЛЕМЕ КОРРЕКЦИОННО -ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА В ШКОЛЕ

Деятельность педагога-психолога в сфере превентологии представляет собой неотъемлемый элемент общей системы коррекционно-профилактического и воспитательного процесса в образовательном учреждении. В рамках этой системы педагог-психолог осуществляет свою работу, опираясь на три основополагающих уровня: первичная, вторичная, третичная профилактика. Гармоничное взаимодействие между этими уровнями обеспечивает системный подход к реализации превентивных мероприятий и способствует эффективному решению воспитательных задач, стоящих перед образовательным учреждением. Это делает работу педагога-психолога неотъемлемой, конкретной и измеримой частью образовательного процесса. Педагог-психолог становится ключевым элементом системы управления образованием в школе [3, с.103].

В процессе коррекционно-профилактической деятельности решаются следующие задачи: 1) педагог-психолог должен регулярно проводить оценку психологического состояния учащихся и отслеживать динамику их развития на протяжении всего периода обучения; 2) способствовать формированию у учащихся навыков самоанализа, саморазвития и самоопределения; 3) создавать специальные условия для оказания психологической помощи учащимся с трудностями в обучении и их родителям; 4) своевременно выявлять и устранять проблемы, возникающие у учащихся при освоении адаптированных образовательных программ [1].

Основной сферой деятельности педагога-психолога является коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими особые образовательные потребности. В широком смысле, коррекционно-профилактическая деятельность представляет собой процесс социально-психологической адаптации ребёнка к окружающей среде. Педагоги создают условия, которые позволяют ребёнку реализовать свои индивидуальные особенности, соответствующие его возможностям. Задача педагога-психолога – поддерживать это равновесие на протяжении всего периода развития ребёнка [4, с.72].

Для достижения этой цели выявляются и исправляются недостатки в развитии психических функций и личностных качеств. В узком смысле коррекционно-профилактическая деятельность представляет собой фундаментальный метод, применяемый специалистом с соответствующим образованием для оптимизации развития психических процессов и функций, а также для достижения баланса личностных характеристик [4, с.73]. Коррекционно-профилактическая деятельность направлена на повышение уровня профессионализма педагогов и осведомлённости родителей о целях и особенностях коррекционно-профилактической работы, а также о мерах, способствующих улучшению успеваемости детей с нарушениями как в школе, так и дома. Эта деятельность реализуется через педагогические советы, методические объединения, родительские собрания, индивидуальные и групповые консультации, беседы, семинары и открытые занятия [2, с.41]. Деятельность школьного педагога-психолога направлена на предотвращение и устранение психологических проблем учащихся.

Успешная работа педагога-психолога способствует формированию безопасной и благоприятной атмосферы в школе, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на успеваемость и общее развитие детей. Для успешной коррекции и профилактики психологических проблем у детей необходимо тесное взаимодействие между педагогом-психологом, учителями и родителями. Только совместные усилия могут обеспечить непрерывность и эффективность работы, что приведёт к достижению желаемых результатов.

Список литературы

1. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. М.:Изд-во Института Психотерапии, 2003. 319 с.
2. Демакова И. Д. Воспитательная деятельность педагога в современных условиях. СПб : КАРО, 2007. 159 с.
3. Зимняя И. А. Воспитательная деятельность образовательного учреждения как объект комплексной критериальной оценки (к постановке проблемы исследования). М.:Знание, 2007. 134 с.
4. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М.: МЗ-Пресс, 2004. 67 с.

УДК 378

Лян Сюцин, аспирант

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

СОДЕРЖАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ВОКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Современное высшее вокальное образование в Китае демонстрирует многогранность и системность, охватывая все аспекты подготовки студентов – от базовых вокальных навыков до комплексного развития артистических способностей. Содержание обучения включает следующие основные направления:

1. Тренинг вокальных навыков. Вокальные навыки остаются ключевым компонентом высшего вокального образования в Китае. Основная цель – овладение студентами основными вокальными приёмами, которые обеспечивают высокое качество исполнения и техническое мастерство:

Контроль дыхания. Важнейшей основой вокала является правильное дыхание. Обучение включает методы брюшного дыхания, контроля над дыханием и диафрагмальное дыхание, которые помогают студентам поддерживать устойчивость и плавность звучания.

Голос и резонанс. Для развития богатого и глубокого звучания студенты тренируют резонансные полости (грудная клетка, полость головы, носовая полость). Это позволяет улучшить качество звука, сделать его более насыщенным и выразительным.

2. Музыкальная теория и история. Техническая подготовка в вокальном образовании неразрывно связана с изучением музыкальной теории и истории, что помогает студентам глубже понимать исполняемые произведения и интерпретировать их.

Музыкальная теория. Студенты изучают основы музыкальной грамоты, гармонию, анализ музыкальных форм и композиционные техники. Это знание необходимо для понимания структуры и смысловых нюансов музыкальных произведений.

История музыки. Курс истории музыки охватывает как китайскую, так и мировую музыкальные традиции. Студенты изучают особенности различных эпох, музыкальных стилей и жанров, что помогает им при

интерпретации произведений разных композиторов и культурных контекстов.

3. Языковая подготовка. Языковые навыки играют важную роль в высшем вокальном образовании, особенно при исполнении западных вокальных произведений. Для студентов разрабатываются специальные курсы по изучению иностранных языков (итальянский, немецкий, французский), а также по фонетике и произношению.[1]

Изучение итальянского языка. Поскольку классическая оперная музыка часто исполняется на итальянском языке, студенты учатся основам итальянской фонетики и произношения, что позволяет им достоверно интерпретировать арии.

Работа над текстами. Студенты учатся работать с оригинальными текстами произведений, анализировать их смысл, чтобы глубже понять замысел композитора и передать его в исполнении.[2]

4. Исполнительская практика и сценический опыт. Сценическое исполнительство является важной частью обучения, так как помогает студентам развить артистизм и уверенность в себе.

Участие в концертах и конкурсах. Студенты регулярно выступают на различных концертных площадках и участвуют в конкурсах, что позволяет им накапливать сценический опыт и получать обратную связь от профессиональных педагогов и аудитории.

Курсы по актёрскому мастерству. В целях развития сценической выразительности и умения передавать эмоции многие учебные заведения включают в программу курсы по актёрскому мастерству. Это помогает студентам более убедительно вживаться в роль, особенно при исполнении оперных партий.[3]

5. Развитие междисциплинарных и инновационных подходов. Современное вокальное образование в Китае активно использует инновационные методы обучения, что способствует подготовке студентов к работе в быстро меняющейся музыкальной индустрии.

Использование современных технологий. В процессе обучения применяются цифровые технологии, такие как аудиозапись и анализ голоса с помощью специальных программ. Это помогает студентам анализировать свои исполнения и корректировать технику.

6. Интеграция китайских национальных традиций в вокальное обучение. В последние годы наблюдается усиленное внимание к сохранению и развитию национальных музыкальных традиций Китая. Это отразилось и в содержании вокального образования, где важное место занимает изучение китайской народной музыки, традиционных жанров и местных вокальных техник.

Изучение народной музыки. Китайская народная музыка включает богатое разнообразие региональных стилей, таких как пекинская опера, кантонская опера, народные песни южных провинций и т. д. В рамках

учебной программы студенты знакомятся с характерными чертами и техниками исполнения этих стилей, что позволяет им глубже понять музыкальные корни своей страны.

Фольклорные вокальные техники. Кроме академического вокала (белканто), студентам преподаются фольклорные и традиционные вокальные техники. Это позволяет расширить спектр возможностей студентов и подготовить их к исполнению произведений, требующих специфического звучания и манеры исполнения.

7. Международное сотрудничество и обмен опытом. Международное сотрудничество является важной частью современного высшего вокального образования в Китае. Благодаря партнёрству с зарубежными учебными заведениями, китайские студенты и преподаватели имеют возможность участвовать в международных проектах, обмениваться опытом и перенимать лучшие практики мирового вокального искусства.

Мастер-классы и лекции зарубежных экспертов. Китайские консерватории регулярно приглашают известных иностранных преподавателей, оперных певцов и дирижёров для проведения мастер-классов и лекций. Это позволяет студентам знакомиться с различными школами вокального искусства и получать советы от признанных мастеров.

Участие в международных конкурсах. Китайские студенты активно участвуют в международных вокальных конкурсах, таких как Международный конкурс имени Чайковского и Международный конкурс оперных певцов в Вероне. Это даёт им возможность продемонстрировать свои таланты на мировой сцене и получить признание в профессиональном сообществе[4].

В результате длительного развития китайское высшее вокальное музыкальное образование стало комплексной и многоуровневой системой, сочетающей традиционные методы обучения с современными инновационными подходами. Оно охватывает все аспекты вокального мастерства – от технической подготовки и теоретических знаний до исполнительской практики и междисциплинарных навыков. Благодаря международным связям и культурному обмену китайская система вокального образования продолжает развиваться, готовя артистов, способных успешно выступать на мировых сценах и вносить вклад в развитие вокального искусства.

Список литературы:

1. Aminov T.M., Magsumov T., Sayakhov R., Yepaneshnikov V. Pedagogical potential of muslim religious sources in overcoming physical and mental and psychological trials // Journal of Social Studies Education Research. 2018. № 9 (2). P. 266-282.
2. Аминов Т.М. Ф.Х. Мустафина как исследователь историко-педагогических проблем системы образования в Башкирской АССР // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. № 6. С. 139-155.
3. Чэнь И., Чжао, Л. Эволюция вокального образования в Китае:

историческая перспектива // Международный журнал музыкального образования. 38. № 1 (2021). 90-99.

4. Чжан М., Ли И. Историческое развитие китайского вокального образования и его культурное влияние // Азиатский журнал музыкального образования. 15. № 3 (2020). 120-128.

УДК 373

*Мамлеева А И., студент
Гайсина Г.И, д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ СОТКЛОНЯЮЩИМСЯ ПОВЕДЕНИЕМ

Педагогические условия наиболее эффективной работы социального педагога общеобразовательной организации с младшими школьниками, проявляющими отклоняющееся поведение, являются актуальной проблемой теории и практики как общей, так и социальной педагогики. Дети в этом возрасте наиболее восприимчивы к внешним воздействиям и требуют особого внимания к своему поведению и эмоциональному состоянию. Проблемы отклоняющегося поведения, такие как агрессия, непослушание, неуспеваемость или социальная замкнутость, не только нарушают учебный процесс, но и могут стать причиной дальнейших трудностей в социальной адаптации детей, повышая риск правонарушений в будущем.

Важность данной темы обусловлена необходимостью профилактики девиантного поведения на самых ранних этапах его проявления, что может существенно снизить вероятность его закрепления и перехода в более серьёзные формы. Социальные педагоги наравне с педагогами начальных классов играют ключевую роль в выявлении и преодолении таких поведенческих особенностей, выступая посредниками между ребенком, его семьёй и образовательной средой.

Отклоняющееся (девиантное) поведение обучающихся школьного возраста как вид поведения, которое отклоняется от общепринятых культурных и нравственных норм, обусловленное социальными, семейными, школьными условиями, обстоятельствами развития и воспитания, личностными качествами и сферой общения [1]. В младшем школьном возрасте оно выражается в частом непослушании, демонстративных выходках, мелком хулиганстве, сквернословии, отказе от выполнения требований учителя, негативизме, склонности к конфликтам. Особенности отклоняющегося поведения у младших школьников обусловлены рядом факторов, среди которых можно выделить возрастные особенности, особенности семейного воспитания и социального окружения.

Работа социального педагога с младшими школьниками, у которых наблюдаются признаки отклоняющегося поведения, прежде всего направлена на их социальную адаптацию и гармоничное развитие, а также

на предотвращение дальнейших поведенческих трудностей. Главная цель - создать для ребёнка безопасную и поддерживающую среду, где он сможет преодолеть эмоциональные барьеры и овладеть навыками конструктивного взаимодействия с окружающими. Для этого социальный педагог уделяет внимание профилактике, создавая условия, при которых негативные модели поведения не получают возможности для дальнейшего развития. Уже на ранней стадии отклоняющееся поведение можно корректировать, вовлекая в работу не только ученика, но и его окружение. Особое значение имеет индивидуальная коррекционная работа, направленная на то, чтобы помочь школьникам научиться управлять собственными эмоциями и преодолевать внутренние конфликты. Важной частью этой работы является развитие социальных компетенций – способности уважительно общаться, налаживать контакт с одноклассниками, понимать и учитывать эмоции других, конструктивно решать конфликты и др.

Нередко отклоняющееся поведение становится следствием низкой самооценки и неуверенности в себе. Поэтому социальный педагог помогает ученику сформировать более устойчивое и позитивное восприятие собственной личности, развить уверенность и научиться находить свои сильные стороны. Он тесно взаимодействует с семьёй и учителями, чтобы обеспечить единый подход к воспитанию и коррекции поведения ученика. Родителям и педагогам важно понимать, как поддерживать ребёнка, какие методы лучше использовать и как формировать домашнюю и школьную среду так, чтобы она была комфортной и безопасной. Работа социального педагога с младшими школьниками, у которых проявляются признаки отклоняющегося поведения, требует системного подхода и разнообразия форм взаимодействия. Выбор форм работы определяется как характером нарушений, так и индивидуальными особенностями ребёнка и его окружения [2].

Одной из ключевых форм работы являются индивидуальные беседы с учащимися и их родителями. Эти беседы позволяют глубже понять индивидуально-личностные особенности ученика, его семейную обстановку, выявить возможные причины отклоняющегося поведения. В ходе этих встреч социальный педагог имеет возможность консультировать родителей по вопросам воспитания, предложить конкретные стратегии для улучшения обстановки дома и в школе. Значимым элементом в работе социального педагога является посещение семей на дому. Этот формат позволяет более объективно оценить условия жизни ребёнка, воспитательный потенциал семьи, характер повседневных взаимодействий ребёнка с родителями и способы коммуникации, которые используются дома. Во время визита социальный педагог может обсудить с родителями проблемы и стратегии их решения, а также объяснить, как позитивно влиять на поведение ребёнка, чтобы снизить вероятность

правонарушений. Тематические родительские собрания ещё одна важная форма работы. Родительские собрания помогают формировать более высокий уровень осведомлённости, а также дают возможность родителям обмениваться опытом и поддерживать друг друга.

Для координации усилий всех педагогов, работающих с обучающимися, организуются малые педагогические советы. На этих собраниях педагоги разных предметов обсуждают проблемы конкретного обучающегося, что позволяет сформировать общее понимание его особенностей и согласовать подходы к взаимодействию с ним. Такая совместная работа помогает школе выработать единую тактику, направленную на поддержку учащегося. Одним из направлений работы социального педагога с младшими школьниками по профилактике отклоняющегося поведения является своевременное выявление педагогически запущенных, трудновоспитуемых, проблемных и социально запущенных детей. Эти категории детей данной возрастной группы относятся к наиболее сложным категориям, с которыми работают социальные педагоги. Работа с ними требует достаточно высокого уровня компетентности социального педагога в вопросах социальной педагогики, девиантологии, коррекционной педагогики и психологии.

Таким образом, грамотная работа, основанная на индивидуальном подходе к каждому младшему школьнику с отклоняющимся поведением, на выявлении его причин и факторов, является одним из важнейших социально-педагогических условий эффективной превенции серьезных нарушений в социальном развитии на дальнейшем этапе социализации.

Список литературы

1. Сафонов А.А. Классификация видов отклоняющегося поведения и различие между его типами // МНКО. 2020. №6 (85)[Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-vidov-otklonyayuschegosya-povedeniya-i-razlichie-mezhdu-ego-tipami> (дата обращения: 30.10.2024).

2. Шилкина М.А. Девиантное поведение детей младшего школьного возраста и его профилактика[Электронный ресурс]. URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/2February2023/DEVIANTNOE%20POVEDENIE%20DETEY%20MLADShEGO%20ShKOLNOGO%20VOZRASTA%20I%20EGO%20PROFILAKTIK A.pdf (дата обращения: 30.10.2024).

УДК 373.878

Мансурова Д.А., студент

Сыртланова Н.Ш., к.п.н., доцент

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

МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ

Одним из действенных вариантов приобщения детей к классической музыке – это классическая музыка в детских мультпликационных фильмах. В зарубежной и отечественно педагогике, начиная с конца 20 века, мультипликация является специальной технологией и позволяет создать

иллюзию движения неодушевленных предметов, активно используется в воспитании детей, развитии их творческих способностей. В настоящее время не каждый ребенок будет слушать классическую музыку, а в мультфильмах она доступна всем детям. Мультипликация (от лат. *multiplicatio* «умножение») – это комплекс технических приемов, создающих эффект движущихся объектов, трудоемкий процесс, поскольку каждый кадр создается «вручную», затем тиражируется [2].

Литературные источники свидетельствуют о том, что предшественником мультипликации был французский художник и изобретатель Э. Рейно, сконструировавший особый оптический прибор – праксиноскоп, позволяющий видеть последовательность из нескольких рисунков как плавное движение. Э. Рейно был талантливым человеком, он не только рисовал сам героев, декорации, монтировал рисунки, размещая их на длинных лентах, но и сочинял музыкальное сопровождение для своих фильмов, которое было синхронизовано с изображением на экране [1].

Чаще всего классическая музыка выступает в качестве вспомогательного фона к основному сюжету мультфильма, но существуют и те, в которых классическая музыка является главным героем. Одним из примеров является произведение Чайковского из балета «Щелкунчик». На протяжении всего анимационного фильма музыка является волшебным и изысканным инструментом, способствующий приобщению к добру, красоте и гуманности. В анимационном фильме «Щелкунчик», вышедшем в 1973 году, повествование ведется исключительно посредством музыкального сопровождения. Эта работа стала одним из первых успешных опытов использования музыки как основного инструмента в мультипликации. В 2004 году была создана новая версия «Щелкунчика» с вокальными партиями. В отличие от оригинала, состоящего из трех десятиминутных частей, новая интерпретация представляет собой полнометражный музыкальный мультфильм продолжительностью более часа [4].

Анимационная работа И. Ковалевской и Б. Степанцева представляет собой выдающееся произведение искусства, которое может быть охарактеризовано как своеобразный путеводитель по музыкальным произведениям таких признанных композиторов, как П.И. Чайковский, Э. Григ, Д. Шостакович и М. Глинка. Само по себе наличие в анимации такого богатого культурного наследия придает ей особую ценность. С 2005 года студия М.И.Р. занимается созданием анимационного проекта «Сказки старого Пианино», представляющего историю классической музыки для юной аудитории. Многие композиторы уделяли особое внимание созданию музыки для юной аудитории. В числе таких произведений можно выделить «Детский уголок» К. Дебюсси и его балет «Ящик с игрушками», оперу М. Равеля «Дитя и волшебство», а также «Мы строим город» и «Музыка

целого дня» П. Хиндемита. К числу популярных у детей симфонических произведений относятся сюиты Сергея Прокофьева «Петя и волк» и «Зимний костер». Однако существуют и музыкальные произведения, которые, будучи созданными не для детской аудитории, тем не менее, пользуются большой популярностью у детей («Карнавал» Шумана, «Лирические пьесы» Грига, сонаты Моцарта и «Времена года» Чайковского). При создании музыкального сопровождения для мультфильмов используются как произведения, специально написанные для детей, так и более универсальные композиции [3].

Симфоническая сказка Сергея Прокофьева «Петя и волк» является шедевром музыкального искусства и пользуется неизменной популярностью у создателей анимационных фильмов. Благодаря своей доступности и доходчивости, эта сказка стала эффективным инструментом для ознакомления детей с инструментами симфонического оркестра, что было заложено автором при её создании. Среди наиболее известных экранизаций «Пети и волка» можно выделить диснеевский мультфильм 1946 года и отечественный 1958 года.

Таким образом, мультипликация является эффективным средством, которое помогает детям в синтезе сказочной формы, драматического повествования, эстетичного исполнения и музыкального сопровождения, получить возможность познания мира, сочувственного переживания событий и развития творческих способностей. Использование классической музыки в анимационных фильмах открывает широкие возможности для гармоничного развития эмоционального интеллекта и способствует постоянному взаимодействию с миром прекрасного.

Список литературы

1. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки в учебной деятельности. М.: «РассказовЪ», 2002. 324 с.
2. Лалетина, А.Ф. Культурообразующее значение мультипликации. Лингвокультура. 2009. № 3. С. 142-147.
3. Петрушин, В.И. Музыкальная психология. М: ВЛАДОС, 1997. 320 с.
4. Якубенко, Л.Т. Использование мультипликационных фильмов с целью социализации детей в работе воспитателя детского сада. [Электронный ресурс] // Интерактивное образование. 2014. №56. URL: <http://io.nios.ru/articles2/57/10/ispolzovaniemultiplikacionnyhfilmovscelyusocializacii-detey-v-rabote> (Дата обращения: 27.09.2024).

УДК 159.99

*Мигранова Э.Р., педагог-психолог
МБОУДО ЦППМСП «Саторис»*

ОПЫТ РАБОТЫ МБОУДО ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ, МЕДИЦИНСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ «САТОРИС» В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ИЗ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ

Семья является фундаментальным институтом для развития ребенка, источником защиты, любви и тепла. К сожалению, жизненные обстоятельства могут привести к тому, что ребенок может лишиться

кровной семьи. В таких ситуациях спасением для ребенка может стать обретение замещающей семьи, определяемой как особый тип семейной системы, объединяющий базисную семью и приемного ребенка в новое целое, с собственными закономерностями становления и развития. Одной из главных функций замещающей семьи является замена кровных родителей с целью создания условий для успешной социализации детей, а также создание благоприятных условий для гармоничного формирования личности, развитие культурных и духовно-нравственных ценностей [3, с.8]. Но следует отметить, что сам факт попадания ребенка в замещающую семью еще не гарантирует, что развитие ребенка и жизнь в дальнейшем будет успешной. Это связано с тем, что в процессе воспитания замещающие родители сталкиваются с огромным количеством трудностей.

Главная трудность для ребят, оставшихся без попечения родителей, заключается в освоении новой ролевой позиции в замещающей семье и адаптация к новым условиям жизни. Тяжелее приходится детям подросткового возраста, так как именно в этот период дети часто переживают психологически сложные состояния, которые могут приводить к конфликтам с приемными родителями и накладывать отпечаток на их психологическую идентичность [2, с.6]. Может возникнуть «синдром приемного ребенка», который проявляется в заниженной самооценке, недостаточном межличностном доверии, плохой успеваемости.

Что касается приемных родителей, опекунов, то зачастую люди, взявшие на себя миссию воспитывать в семье подопечного ребенка, нередко оказываются не готовы понимать и принимать его со всеми присущими ему недостатками и особенностями, не воспринимают его проблемы, как требующие помощи и вмешательства специалиста. Не сложившиеся взаимоотношения пагубно отражаются на психоэмоциональном состоянии ребенка и возникновении чувства разочарования или раздражения у приемных родителей.

Проблемы социализации детей, оставшихся без попечения родителей, отличаются особой сложностью. Для включения социальных сирот в нормальную жизнь, для их приобщения к социальным ценностям и нормам необходимо изменить сам образ жизни их в детстве, их отношение к себе, к своему прошлому, настоящему и будущему, отношение к ближайшему окружению и обществу в целом [1, с.4].

Учитывая данные трудности, с которыми сталкиваются приемные родители и подопечные дети, актуальность приобретает выстраивание системы профессиональной деятельности, направленной на создание и оптимизацию социально-психологических условий, способствующих успешному функционированию замещающей семьи, что обеспечивает полноценное психофизическое развитие и обучение ребенка. Данная система сопровождения замещающих семей успешно

функционирует в МБОУДО ЦППМСП «Саторис», являющемся подведомственным учреждением Управления по опеке и попечительству городского округа г. Уфа. Процесс сопровождения замещающих семей в Центре «Саторис» включает в себя следующие компоненты:

1. Мониторинг психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе пребывания в новой социальной среде (в замещающей семье, в образовательных учреждениях).

2. Оказание помощи семьям, имеющим социально-психологические трудности и проблемы.

3. Создание социально-психологических условий для полноценного развития ребенка.

С целью развития у подопечных детей качеств личности, которые способствовали бы успешной социализации детей и развитию социальной активности, специалисты Центра «Саторис» активно привлекают замещающие семьи к участию в проектах и культурно-досуговых мероприятиях. К примеру, за последние года успешно реализованы следующие проекты:

- Проект «Экологическая акция «Аллея надежды», направленный на экологическое воспитание детей, вовлечение в общественно значимую деятельность (посадка саженцев деревьев, экологические субботники и праздники «Зеленая планета»), что способствует воспитанию гуманности и толерантного отношения к окружающим у подопечных детей;

- Проект «Потомки Салавата» включил в себя такие мероприятия, как «Подарок Батыру» (изготовление полезных вещей для мобилизованных граждан нашей республики), групповые занятия по безопасному поведению при чрезвычайных ситуациях, посещение музеев города и поздравление ветеранов Великой Отечественной войны. Участие подростков в социально-значимой деятельности, в которой укрепляются гражданская позиция, чувства гордости за Отечество, уважения к истории России и малой Родины, готовность выполнять полезные обществу и стране дела очень важны для успешной социализации детей;

- Социальный проект «Семейный компас», направленный на решение вопросов профилактики семейного неблагополучия путем развития эффективных практик поддержки замещающих семей и семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, внедрения новых форм и методов межведомственного взаимодействия в решении проблемы социального сиротства и восстановления семейного окружения ребенка;

- Проекты «Я – ценность» и «Азбука красоты», направленные на профилактику вторичного сиротства, которая включает формирование у девочек ответственного отношения к себе и будущему материнству и помощь молодым мамам, имеющим опыт сиротства. В рамках проекта

организован ряд мероприятий (тренинги и мастер-классы, беседы-практикумы, работа с бьюти-стилистами и т.д.);

- Проекты «Спасая животных, спасаем детей!», «Друг с хвостом» и др. включают просветительскую работу среди кризисных и опекунских семей о безопасном общении с животными, психологическую работу с детьми из данных семей, проявляющих агрессию по отношению к животным.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что комплексная работа по социально-психологическому сопровождению замещающих семей подразумевает охват всех сфер социального окружения, разностороннее развитие личности ребенка, что позволяет оптимизировать процесс вхождения и жизнеустройство ребенка в новой семье и создает условия для успешной социализации и адаптации подопечных детей в обществе.

Список литературы:

1. Киселева Н. А. Проблема адаптации приемных детей и родителей в замещающих семьях // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2014. №4.

2. Котова Е. В., Аношко Е. В. Проблемы сопровождения замещающей семьи // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2021. №. 1.

3. Пяткина Г.Н. Педагогическое сопровождение социализации детей-сирот в приемной семье.. Томск: ГН Пяткина, 2011.

УДК 371

Мухутдинова И.Р., студент

Жукова Ю.А., к.ф.н., доцент

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

ЭФФЕКТИВНЫЕ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Эффективное управление современной образовательной организацией в условиях цифровизации образования требует внедрения новых подходов и моделей, которые позволяют адаптироваться к стремительным изменениям в информационной среде. Цифровизация открывает широкие возможности для повышения качества и доступности образовательных услуг, однако требует от руководителей образовательных учреждений пересмотра традиционных управленческих практик. Важно учитывать новые вызовы, такие как обеспечение цифровой грамотности, управление изменениями и создание условий для инновационного развития. В рамках данной статьи рассматриваются различные модели управления, позволяющие успешно интегрировать цифровые технологии и обеспечивать устойчивое развитие образовательных организаций в динамичных условиях современности.

Российское образование, находящееся в процессе постоянных реформ, требует внедрения педагогического менеджмента для

эффективного управления современной образовательной организацией. Образовательные процессы стали вариативными, основанными на демократизации и инновационном подходе. Менеджмент в образовании включает в себя принципы, методы и формы управления, направленные на повышение эффективности деятельности образовательных учреждений. Основные функции управления включают разработку и реализацию решений, создание условий для эффективности участников образовательного процесса, мотивацию и стимулирование их деятельности, а также контроль за выполнением решений и качеством учебно-воспитательного процесса [4].

Процесс управления наилучшим образом можно реализовать с помощью модели управления, в основе которой лежат основополагающие принципы формирования управленческой деятельности (рис. 1) [2].



Рис. 1. Принципы формирования управленческой деятельности

Под моделью управления образовательной организацией понимается совокупность структурных элементов, принципов, методов и механизмов, которые определяют порядок функционирования, принятия решений и достижения целей данной организации. Обычно руководители образовательных учреждений выбирают одну из двух основных моделей управления: управление по целям или гарцбургскую модель [6].

Модель управления по целям предполагает, что управление образовательной организацией строится на основе четкого определения целей, к которым необходимо прийти, и дальнейшего планирования шагов для их достижения. Руководитель и сотрудники совместно определяют цели, которые должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, релевантными и определенными во времени (SMART). Такой подход способствует повышению мотивации работников, поскольку они активно участвуют в постановке целей, а их деятельность ориентирована на конкретные результаты. В рамках данной модели важное значение придается постоянному мониторингу и оценке достигнутых результатов.

Гарцбургская модель управления основана на разделении управленческих функций между руководителем и сотрудниками. Руководитель определяет общие направления деятельности и стратегию, в то время как сотрудники имеют свободу в принятии решений в рамках своей зоны ответственности. Эта модель ориентирована на доверие к профессионализму сотрудников и делегирование полномочий. Гарцбургская модель способствует созданию демократичной

организационной культуры и стимулирует развитие профессиональных компетенций работников. Базируется на следующих принципах:

- 1) производственные решения принимаются на тех уровнях, где возникает необходимость, и не отдельными людьми, занимающими руководящие должности, а многими сотрудниками;
- 2) вместо отдельных поручений каждому сотруднику следует предоставляется четко очерченное поле деятельности, в рамках которого он может самостоятельно принимать решения;
- 3) ответственность не сосредоточена в руках высшего руководства: её часть делегируется в подразделения, решающие данные задачи;
- 4) распределение задач следует не только сверху вниз, но и снизу вверх (на верхний уровень передается ответственность за принятие тех решений, которые не могут компетентно приниматься на нижнем уровне).

Рис. 2. Принципы управления образовательной организацией по гарцбургской модели

Выбор между управлением по целям и гарцбургской моделью зависит от специфики образовательной организации, ее текущего состояния и стратегических задач. Управление по целям более структурировано и ориентировано на достижение конкретных результатов, что делает его подходящим для организаций, стремящихся к четкому планированию и измерению эффективности. В то же время гарцбургская модель предлагает более гибкий и интегрированный подход, способствуя инновациям и развитию организационной культуры, что особенно актуально в условиях динамичных изменений в сфере образования [5].

ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» и современные реалии ставят новые требования к образовательным результатам, что невозможно без обновления содержания и методов управления в образовательных организациях [1]. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательные учреждения является важным шагом для повышения качества образования, оптимизации управленческих процессов и подготовки учащихся к современным требованиям рынка труда.

Внедрение цифровых технологий на всех уровнях управления образовательной деятельностью открывает значительные перспективы для повышения эффективности и качества образования. Во-первых, цифровизация административных процессов позволяет оптимизировать работу образовательных учреждений, сократить временные и финансовые затраты на выполнение рутинных задач. Во-вторых, цифровые технологии способствуют улучшению качества преподавания и обучения. Использование интерактивных инструментов, таких как виртуальные классы, онлайн-курсы и мультимедийные образовательные ресурсы, делает учебный процесс более гибким и доступным для учащихся с различными потребностями и из разных регионов. Кроме того, цифровизация управления образовательной деятельностью способствует

укреплению коммуникации и сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса.

Цифровизация кадровых процессов вызвала повышенный интерес к таким аспектам, как оцифровка данных педагогического состава, электронное хранение документов, идентификация личности и создание информационных баз в различных сферах образования. Автоматизация обработки информации сократила трудозатраты и снизила временные и финансовые издержки при принятии управленческих решений. Внедрение цифровых платформ обеспечило эргономичные и автоматизированные рабочие места для педагогов, повысив их профессиональную эффективность [2]. Для совершенствования работы с педагогическим составом необходимы кадровые технологии, такие как бенчмаркинг, HR-аналитика, статистика по вакансиям, HR-скрининг, рекрутинг, онбординг и ассессмент, а также разработка образовательных траекторий и контента. Особенно актуальна HR-аналитика при создании онлайн-школ и внедрении дистанционного обучения, что позволяет подбирать кадры по уровням компетенций (Junior, Middle, Senior). Хотя преподаватели уровня Senior стоят дороже, они значительно улучшают качество образования и увеличивают срок взаимодействия с клиентами (LTV) [2].

Таким образом, эффективное управление современной образовательной организацией в условиях цифровизации требует комбинированного подхода, сочетающего структурированное целеполагание и гибкость организационной культуры. Оптимальное использование цифровых технологий в управлении позволяет образовательным учреждениям не только соответствовать современным требованиям, но и обеспечивать устойчивое развитие и высокие показатели качества образования. В дальнейшем необходимо продолжать исследование интеграции управленческих моделей и цифровых инструментов, что позволит создавать более адаптивные и инновационные образовательные среды, отвечающие потребностям цифрового поколения.

Кроме того, актуализируются требования к профессиональной подготовке руководителей образовательных учреждений, которые должны обладать цифровой грамотностью и навыками управления в условиях цифровой трансформации. Это подчеркивает важность включения ИКТ в программы подготовки специалистов и постоянного повышения квалификации кадров. В заключение, успешное сочетание эффективных моделей управления и современных цифровых технологий является ключевым фактором устойчивого развития образовательных организаций в условиях динамичных изменений современного мира.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 27.06.2018). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 06.10.2024).

2. Аймаганбетова А.М. Управления педагогическими кадрами в образовательных учреждениях в условиях цифровизации// Право и общество в условиях глобализации: перспективы развития. Саратов, 2024. С. 184-189.

3. Бутко Е.Я. Информационные технологии в управлении образованием // Государственный вестник. 2016. № 1. С. 56-61.

4. Прокопенко С.Е. Современные модели управления в образовательных организациях // Вопросы науки и образования: новые подходы и актуальные исследования. Чебоксары, 2023. С. 95-97.

5. Хаширова Т.Ю. Применение цифровых технологий в управлении образовательной организацией// Современные проблемы науки и образования. 2022. № 2. С. 58.

6. Шубина Ю.А. Современные модели управления образовательной организацией // Молодой ученый. 2023. № 45 (492). С. 182-184.

УДК 37.013.42:004

Набиуллина А.И., студент

Трофимова Е.В., к.п.н., доцент

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

ЦИФРОВАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Понятие «цифровая зависимость» достаточно новое понятие в социально-педагогической литературе. Такие отечественные ученые как В.В. Фролов, А.Е. Войскунский, В.Н. Друзин, В.А. Лоскутова провели исследования в области «интернет-зависимости», «компьютерной зависимости», «виртуально зависимости». Но с развитием инновационных цифровых технологий, которые охватили все стороны жизни человечества, явление цифровой зависимости становится с каждым годом актуальнее и требует детального изучения. Безусловно, современному обществу необходимы те сегодняшние инновационные технологии. Но нужно отметить, что их чрезмерное использование вредит психическому и физическому здоровью пользователей. Ряд зарубежных авторов (М. Шпитцер, Н. Кардарас, В. Данкли, Бун Жи Ван) провели исследования в данной области и доказали, что цифровые технологии вызывают физиологические и психические изменения в организме человека. И это касается не только взрослых, но детей и подростков в том числе, которые проводят достаточное количество времени за своими гаджетами.

В толковом словаре Т.Ф. Ефремовой дается следующее определение ключевому слову: «Зависимость - это болезненное влечение к чему-то, что может быть вредным или от чего сложно избавиться» [4]. Е.Е. Карпова определяет цифровую зависимость как состояние, когда ребенок не в состоянии контролировать свое поведение в отношении цифровых устройств [5, с.523-525]. Так же она говорит о том, что цифровая зависимость включает в себя все виды зависимости (интернет-зависимость компьютерную, виртуальную и т.д.).

А.В. Белоусова утверждает, что зависимость от цифровых технологий имеет свои корни в нейрофизиологических особенностях

человека и функционировании его мозга. Исследования в области медицины в этом контексте показывают, что такая зависимость негативно сказывается на здоровье. Психологи выявляют, что чрезмерное использование цифровых гаджетов может способствовать изменению личностных характеристик. В сфере педагогики активно рассматривается влияние цифровых устройств на учебные достижения [1, с.53-62].

Известно, современные цифровые устройства дают доступ к многочисленным видам контента (игры, социальные сети, видео, музыка и т.д.). Информация, которую получает ребенок, способна вызывать приятные чувства, такие как радость, восторг, интерес и желание узнать больше. Тем самым, если ребенок не умеет управлять своим интересом и не может удовлетворить его в разумных границах, вероятность зависания в цифровом пространстве значительно возрастает и появляется цифровая зависимость. Цифровая зависимость у детей проявляется в различных формах и может иметь последствия для их физического и психического здоровья.

Во-первых, она проявляется в снижении социальной активности. Дети, которые много времени проводят за цифровыми устройствами имеют мало друзей, не умеют общаться со сверстниками, их не интересуют игры во дворе, прогулки с одноклассниками. Вместо игры на улице или общения с ровесниками, они выбирают виртуальные миры, где взаимодействие получается через экран, а не лицом к лицу.

Умение распознавать эмоции другого человека является ключевым элементом эффективного общения. У ребенка, который зависит от смартфонов и других гаджетов способность к эмоциональному восприятию может ослабевать, что приводит к ухудшению способности строить отношения с окружающими. Доказательством этого факта, является эксперимент, проведенный в Южной Калифорнии, среди школьников 5-6 классов [6, с.322-329]. Отсутствие навыков общения приводит к проблемам во взаимодействии с окружающими и заставляет ребенка искать способы общения в виртуальном мире, что еще больше способствует цифровой зависимости.

Во-вторых, цифровая зависимость может быть причиной агрессивного поведения детей. Например, агрессия проявляется тогда, когда родители пытаются ограничивать доступ к устройствам. В. Данкли ввела понятие «синдром электронного экрана». Ее исследования доказывают, что интерактивные электронные экраны влияют на нервную систему детей, вызывая СДВГ, стресс, расстройства привязанности [6, с.322-329].

Вследствие чрезмерного пользования электронными устройствами страдает и физическое здоровье детей: ухудшается зрение, нарушается осанка. Как показывает статистика на сегодняшний день 60% детей школьного возраста имеют проблемы со зрением и каждый третий ребенок

проблему с осанкой и физической активностью. Одним из симптомов ESS Данкли назвала снижение успеваемости. Дети вместо того, чтобы делать уроки проводят время за гаджетами.

Более того и для выполнения домашних заданий часто прибегаю к помощи цифровых устройств. Применение цифровых устройств может оказывать, на молодое поколение не только отрицательное воздействие, но и положительное. Дети активно применяют электронные средства для развлечений, просмотра контента, обмена мнениями и взаимодействия в онлайн-сообществах. Однако излишнее увлечение этими технологиями у детей может привести к проблемам и оказать отрицательное воздействие на их эмоциональное и социальное благосостояние.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что цифровая зависимость является одним из новейших актуальных проблем в сфере социально-педагогической науки. На сегодняшний день разрабатываются методы профилактики данного вида зависимости среди детей и подростков.

Общеобразовательные организации, в частности педагоги должны предоставлять альтернативные виды досуга: привлекать к кружковой работе, к проектной деятельности, походы, экскурсии, спорт. Так же нужно учить детей общаться в реальной жизни: находить друзей, играть в реальные игры и показать важность этого аспекта. Родители же свою очередь должны ограничивать экранное время своих детей, контролировать качество контента и быть лучшим примером. Сложно объяснить ребенку о вреде цифровых устройств, если родитель сам сутками «зависает» в своем смартфоне. Следует подчеркнуть, что при эффективном взаимодействии образовательного учреждения и семей возможно сформировать у ребенка положительное отношение к цифровой культуре.

Список литературы

1. Белоусова А.В. Цифровое слабоумие: чем грозит интернет-зависимость? // Молодой ученый. 2020. № 5 (141). С. 53-62.
2. Волчегорская Е.Ю. Риски цифровой зависимости у детей младшего школьного возраста // Перспективы науки и образования. 2022. № 4. С. 355-368.
3. Горелик Е.А. Современное детство в руках цифровой эпохи // Российский педиатрический журнал. 2021. №33. С. 84–95.
4. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. М.: АСТ, 2019. Т. 1: А-Л. 1168 с.
5. Карпова, Е. Е. Психолого-педагогический подход к пониманию сущности понятия «цифровая зависимость» // Молодой ученый. 2022. № 15 (149). С. 523-525.
6. Пеконида А. В. Цифровая зависимость у детей и подростков. Современные стратегии диагностики и лечения // РМЖ. Медицинское обозрение. 2021. №5. С. 322–329.

*Нелюбина А.И., аспирант,
учитель-дефектолог, методист регионального центра
по поддержке образования лиц ментальными нарушениями,
в том числе с РАС «ЦППМСП», г. Пермь,
Зеленина Н.Ю., к.пс.н., доцент
РФ, г. Пермь, ФГБОУ ВО «ПГГПУ»*

КОЛЛЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ

Публикуется в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Наставничество как эффективная практика формирования инклюзивных компетенций педагогов» № 03/ОД-34 от 24.03.2023 г. (номер КРЗУ-2024-0010).

В настоящее время численность обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС) неуклонно растет. По результатам ежегодного «Всероссийского мониторинга состояния образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра», опубликованного в 2023 году, общая численность обучающихся с РАС в России 2022 году, по сравнению с 2021 годом, увеличилась на 17% и составила 45888 человек (Хаустов, Шумских, 2023). В Пермском крае было зарегистрировано в 2023 году - 1512 детей, в первом квартале 2024 года таких детей стало 1572. Увеличение количества обучающихся с РАС, открытие новых классов и групп, безусловно, создает определенные вызовы для системы образования, прежде всего, остро стоит вопрос повышения уровня компетенции педагогов и преодоления имеющихся профессиональных дефицитов. Отделом дополнительного образования ПГГПУ реализуются программы дополнительного профессионального образования для специалистов Пермского края, работающих с обучающимися с РАС. Это курсы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки, такие как: «Образование и сопровождение детей с РАС»; «Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду»; «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание обучающихся с РАС». Кроме того, темы, посвященные проблеме сопровождения обучающихся с РАС, включаются в программы дополнительного профессионального образования для учителей начальных классов, воспитателей, педагогов-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов, специалистов, работающих с детьми раннего возраста и др. Слушателями этих программ за последние два года, стали более 200 специалистов.

Одним из элементов системы дополнительного профессионального образования (подсистемы последипломного профессионального образования), которая обеспечивает непрерывное профессиональное образование педагогов, является наставничество. С 2022 года ПГГПУ и

ГБУПК «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» при поддержке Министерства образования и науки Пермского края была разработана программа наставничества для специалистов образовательных организаций г. Перми, которые осуществляют психолого-педагогическое сопровождение лиц с РАС. Основная цель такой работы – поддержка опытными педагогами-наставниками специалистов образовательных организаций с учетом региональной специфики и потребностей образовательных организаций, с целью повышения профессиональной компетентности специалистов и в целом совершенствование системы сопровождения обучающихся с РАС в регионе.

Для достижения поставленных целей нами были выбраны преимущественно групповые формы наставничества. Представим наиболее эффективные из них. Виртуальное (дистанционное /онлайн/ электронное) наставничество – форма организации наставничества с использованием информационно-коммуникационных технологий. С 2022 года наставниками проекта проводится постоянно действующий семинар для специалистов, в настоящий момент проведено уже более 15 семинаров на темы, содержание которых определяется запросами практиков. Еще одним примером виртуального наставничества может служить группа в Telegram «Рас-берёмся: заметки об аутизме» (341 подписчик). Так обеспечивается постоянное профессиональное и творческое общение, обмен опытом между наставником и группой наставляемых.

Коллективное/ командное наставничество – организация наставничества в работе с большой командой педагогов, обладающих различными типами профессиональных дефицитов. Сегодня модель командного наставничества прочно пришла в образовательные организации, считается одной из современных за счет того, что участники обогащаются не только от наставника, но и друг от друга. Примером такой работы может служить «Командная работа при работе с кейсом» - серия практических семинаров для команд специалистов ресурсных и автономных групп и классов г. Перми. Здесь командное наставничество сочетается хорошо зарекомендовавшим себя «кейс-методом». Это техника обучения, использующая описание ситуаций, возникающих в педагогической практике, с последующим анализом и обсуждением возможных стратегий решения.

Нетворкинг (создание и развитие сети полезных знакомств) - метод организации контактов сопровождаемых с наставниками и другими значимыми социальными партнерами. В 2024 в Telegram была создана группа «РАС-беремся г. Пермь», участниками которой являются на настоящий момент 171 специалист. Это возможность обмениваться опытом, с одной стороны, обращаться за помощью к коллегам, а с другой, доступ к экспертам-наставникам, которые могут оперативно ответить на

вопрос. Еще одна форма группового наставничества - коворкинг (совместная работа). Образовательные коворкинги – это объединения разных специалистов, родителей, детей. Примером является пилотная площадка «РАС-беремся» по подготовке будущих первоклассников и их семей к обучению в школе. Организована серия мероприятий с участием детей, родителей и специалистов образовательных учреждений куда зачислены дети. В процессе применения этой формы происходит «погружение» всех участников в изучаемую методическую модель, совместная отработка возможных стратегий решения, в результате педагоги овладевают конкретными методическими практическими навыками.

Супервизия – это вид наставнического сопровождения, предусматривающий консультирование, анализ целесообразности и качества используемых практических и теоретических подходов. Супервизии проводятся раз в месяц, в онлайн формате. Тема определяется запросом специалистов. В 2023-24 учебном году проработаны такие темы как «Адаптация ребенка раннего возраста с РАС к детскому саду», «Организация прогулки с ребенком, имеющим дезадаптивное поведение», «Агрессия сиблингов с РАС в группе детского сада», «Отказ от учебной деятельности ученика второго класса» и др. Хорошо себя зарекомендовали методы: ситуационного анализа – техника обучения, использующая описание реальных ситуаций, возникающих в педагогической практике, с последующим анализом и обсуждением и сторителлинг (неформальный метод корпоративных историй) – его суть заключается в рассказывании и обсуждении историй из прошлого профессионального опыта. Применение таких форм наставничества призвано вдохновить специалистов и помогает им осмыслить собственный опыт.

В заключении следует отметить, что в соответствии с запросами региона, необходимостью широкого охвата специалистов нами была выбраны формы коллективного систематического наставничества, имеющего постоянный и преемственный характер встреч. Реализация участниками программы наставничества привело к определенным положительным эффектам: признание педагогами собственной компетентности, готовность транслировать педагогический опыт; рост удовлетворенности в работе; формирование умений анализировать причины собственных успехов и неудач; создание комфортной профессиональной среды внутри образовательной организации. Конечно, основная идея такой работы заключалась в формировании профессионального сообщества специалистов, работающих с РАС в г. Перми и повышении качества сопровождения обучающихся с РАС.

Список литературы

1. Хаустов А.В., Шумских М.А. Тенденции включения детей с РАС в систему общего образования: результаты Всероссийского мониторинга // Аутизм и нарушения развития. 2023. Т21. № 3. С. 5-17.

АНАЛИЗ РАБОТЫ ГБУ РБ ЮЖНЫЙ МЦ «СЕМЬЯ» В Г. ИШИМБАЙ С СЕМЬЯМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Служба семьи в г. Ишимбай представляет собой специализированное учреждение, целью которого является оказание помощи и поддержки семьям, а также несовершеннолетним детям и их законным представителям. Основные задачи службы заключаются в содействии в обеспечении медицинской, психологической, педагогической, юридической и социальной помощи, не относящейся к социальным услугам.

Состав и структура службы семьи в г. Ишимбай

Руководство службой осуществляется:

1. Файзуллина Айгуль Абдулхаевна – руководитель службы семьи. Она отвечает за общее руководство и стратегическое планирование работы службы, координацию деятельности всех специалистов, а также за контроль качества предоставляемых услуг.

В команде службы семьи работают следующие специалисты:

2. Ибрагимова Алия Ильшатовна – специалист по социальной работе. Занимается оказанием консультаций и помощи по социальным вопросам, а также разработкой индивидуальных программ помощи.

3. Николаева Юлия Вячеславовна – специалист по социальной работе. Работает с семьями, сталкивающимися с трудными жизненными ситуациями, и содействует им в получении необходимых услуг и ресурсов.

4. Шушарина Елена Викторовна – специалист по социальной работе. Проводит социальную диагностику и работает с детьми и подростками в сложных жизненных условиях.

5. Валиева Залия Минигалеевна – специалист по работе с семьей. Оказывает поддержку и консультации семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями, а также проектирует меры по улучшению семейной ситуации.

6. Вершинина Зифа Хандаровна – специалист по работе с семьей. Занимается профилактическими мероприятиями, направленными на предотвращение социальных проблем среди семейных единиц.

7. Муртазина Регина Раилевна – специалист по работе с семьей. Помогает семьям справляться с кризисными ситуациями и предлагает ресурсы для их улучшения.

8. Худякова Оксана Рашидовна – специалист по работе с семьей. Работает над укреплением профилактической работы с семьями и организациями, направленными на помощь children.

9. Магадеев Ринат Рифович – юрист-консульт. Обеспечивает правовую поддержку и защиту интересов семей, консультируя по правовым вопросам, связанным с воспитанием детей и правами родителей.

Трудная жизненная ситуация определяется как обстоятельства, которые имеют выраженные негативные последствия для здоровья, социальной адаптации, психоэмоционального состояния и общего благополучия индивида или семьи. Она требует комплексного подхода к решению, охватывающего как социальные, так и медицинские, юридические, психологические аспекты помощи. Служба семьи в г. Ишимбай нацелена на создание поддержки для таких категорий граждан, направляя усилия на выявление и преодоление ТЖС, улучшение условий жизни и обеспечение правовой и социальной защиты населения.

Проблема ТЖС Трудная жизненная ситуация (ТЖС) представляет собой состояние, когда индивидуумы или семьи сталкиваются с системными или экстренными проблемами, которые негативно сказываются на их качестве жизни. К таким ситуациям могут относиться: финансовые трудности, затрудняющие выполнение базовых потребностей (питание, жилье, медицинская помощь); проблемы со здоровьем, включая психические расстройства или хронические заболевания; семейные конфликты или ситуации насилия в семье; одиночество и социальная изоляция, особенно среди пожилых людей и одиноких родителей; нарушения в воспитании детей, включая проблемы с поведением и образованием.

За 2023 год результаты работы Центра с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации, можно представить таким образом:

– семьи, получившие финансовую помощь: 30% от обратившихся (135 семей). Помощь проявлялась в виде продуктовых наборов, единовременных денежных выплат;

– психологическая поддержка: 50% от обращений по этой причине (55 семей). Обеспечены групповые и индивидуальные занятия с психологами;

– обучение и семинары по воспитанию: 60% от обращений (54 семьи). Проводились тренинги по улучшению родительских навыков⁴

– жилищная помощь: 20% от обращений (14 семей). Оказана помощь в разборе жилищных вопросов, предоставлено временное жилье.

В течение года Центр реализовал ряд профилактических мероприятий: семинары по семейным отношениям (12 семинаров, посещаемость – 200 человек); программа по поддержке матерей-одиночек: 3 группы по 10 человек на каждую. Психологическая поддержка и правовая помощь; курсы для трудоустройства: 5 групп, 75 человек прошли обучение по параллельным специальностям, что способствовало их трудоустройству.

Таким образом, работа Центра с семьями в трудной жизненной ситуации в г. Ишимбай демонстрирует высокую эффективность и значимость оказываемых услуг для поддержания благополучия семей. Однако необходимо продолжать развивать и адаптировать программы в соответствии с изменяющимися потребностями, а также улучшать доступность помощи для всех слоев населения.

Список литературы

1. Официальный сайт Государственное бюджетное учреждение Республики Башкортостан Южный межрайонный центр "Семья" [Электронный ресурс]. URL: <https://yugsemya.bashkortostan.ru/about/structure/4210/> (Дата обращения 31.10.2024).

2. Разварина И.Н. Основные направления работы с детьми и их семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении// Проблемы развития территории. 2016. Вып. 3 (83). С. 81–96.

УДК 372.3

Новикова В.А., студент

Габитова Э.М., доцент, к.п.н.

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ

Хореография, как форма искусства, обладает уникальным потенциалом в развитии детей. Она не только способствует формированию эстетического восприятия, но и развивает физические, эмоциональные и социальные навыки. Значимое место в эстетическом воспитании детей занимает искусство, в частности хореографическое. Данная ветвь искусства в нашей стремительно развивается, приобретая с каждым годом все большее признание, становясь одним из факторов, оказывающих эффективное влияние на формирование гармонически развитой и духовно богатой личности. Занятия хореографией может стать не просто увлечением, а важным этапом в общем процессе воспитания и самореализации подрастающего поколения.

При организации хореографической деятельности с детьми особенно важно уделять внимание их возрастным и физическим особенностям. Следует создать условия, которые будут способствовать развитию координации движений, гибкости и выразительности. В возрасте 4-5 лет дети начинают активно осваивать основные двигательные навыки, такие как, ходьба, бег, прыжки. И именно этот возраст, по мнению ученых, считается благоприятным для того, чтобы начать заниматься танцами. Это объясняется тем, что к этому времени все системы организма ребенка достигают достаточного уровня развития. Для эффективной организации занятий танцами следует использовать разнообразные упражнения, которые варьируются по темпу и амплитуде. Это позволит детям развивать не только крупную, но и мелкую моторику, что особенно актуально и полезно для работы с кистями рук. Также полезно вводить и элементы, помогающие детям лучше ориентироваться в пространстве. Поскольку некоторые дети могут иметь трудности с пространственной ориентацией в

танцевальном зале. Таким образом, танцы в этом возрасте не только способствуют физическому развитию, но и помогают развивать когнитивные навыки, что делает занятия особенно ценными для детей.

Немаловажным аспектом является создание дружелюбной, поддерживающей, психологически комфортной атмосферы на занятиях. Дети должны чувствовать себя комфортно и уверенно, чтобы развитие творческих сторон проходило наиболее полно и эффективно. Одним из ключевых аспектов эстетического воздействия на детей, наряду с танцем, является музыка. Успех постановки во многом определяется не только правильно подобранным музыкальным произведением, но и глубиной погружения в его содержание. Если музыкальное сопровождение урока или основа танцевального номера оказывается слишком сложной для юных исполнителей, то интерес детей быстро угасает, и они теряют желание участвовать как в постановке, так и в занятиях в целом. В то же время, простая и доступная музыка способна разбудить детскую фантазию, увлечь их и помочь преодолеть различные возникающие трудности.

Одной из ключевых задач педагога-хореографа является интеграция различных аспектов творческой и педагогической деятельности в целостный процесс, который формирует единую систему обучения и воспитания. Это утверждение подчеркивает важность комплексного подхода в образовательном процессе. Как справедливо отметил Р.С. Попов, деятельность педагога в области хореографии представляет собой симбиоз нескольких компонентов: образования, воспитания, созидания, распространения духовных ценностей и организации [2].

При организации хореографической деятельности с детьми педагог может использовать следующие технологии:

Игровые технологии являются наиболее популярными и распространенными при работе с детьми. В работах Л.С. Выготского [1] и Д.Б. Эльконина игра представляется как творческая деятельность, которая, следовательно, будет являться наилучшим инструментом для педагога в обучении хореографии [3]. Выбор игровых форм при организации занятий зависит от возраста и физических возможностей детей. Также, в качестве игровых форм можно отметить следующие: игры-стретчинги; фантазийные игры-перевоплощения; сюжетные игры с центральным персонажем.

Технология обучения в сотрудничестве. Обучение детей в духе сотрудничества позволяет создать позитивную атмосферу взаимодействия между участниками коллектива, что особенно важно для достижения общей цели. Данная технология включает в себя индивидуально-групповую и командно-игровую работу.

Технология здоровьесберегающего обучения включают в себя комплекс психолого-педагогических подходов, программ и методов, способствующих формированию у учеников культуры здоровья и

личностных качеств, необходимых для поддержания и укрепления здоровья. К таким технологиям можно отнести:

1. *Партнерная гимнастика.* Она позволяет достичь определенных целей при минимальных затратах: развить и повысить гибкость суставов, сформировать правильную осанку, улучшить мышечную эластичность.

2. *Дыхательная гимнастика.* Способствует синхронизации дыхания с движениями, и для достижения максимальной эффективности занятий следует обучить детей правильным техникам дыхания. Комплекс дыхательных упражнений помогает не только овладеть правильным дыханием, но и обеспечивает нагрузку на различные группы мышц.

3. *Пальчиковая гимнастика.* Она служит действенным инструментом для повышения активности головного мозга.

Таким образом, организация хореографической деятельности с детьми – это важный процесс, требующий внимательного подхода и учета возрастных и индивидуальных особенностей. Хореография не только развивает двигательные навыки, но и формирует личность ребенка, развивает его креативность и уверенность в себе. Важно, чтобы занятия танцами были не только образовательными, но и увлекательными, тем самым способствуя гармоничному развитию каждого ребенка.

Список литературы

1. Арасланова А.А. Психология и педагогика в схемах // М.: Русайнс, 2019. 320 с.
2. Самоволикова Т.Л. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://psihdocs.ru/innovacionnie-tehnologii-obucheniya-detej-v-horeograf>.
3. Ходусов, А.Н. Педагогика воспитания // М.: Инфра-М, 2019. 56 с

УДК 37.013.42

Новикова Э.Р., студент

Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент

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

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕБЕНКА В СЕМЬЕ

В современном обществе родители должны заботиться не только о физическом здоровье своих детей, но и об их психическом благополучии. Формирование культуры общения в семье имеет решающее значение для достижения этой цели. Осознание важности этих навыков и знание того, как их развивать, становится все более важным по мере развития социальной динамики и увеличения объема информации. Коммуникативная культура родителей включает в себя знания, навыки и умственные способности, необходимые для эффективного взаимодействия с ребенком, укрепления доверия и обеспечения эмоциональной безопасности в семье [2, с. 65]. Именно она помогает развивать позитивные взаимоотношения, снижает вероятность конфликтов и повышает общее благополучие каждого члена семьи.

Родители должны осознавать важность активного слушания, выражения своих чувств и откровенного обсуждения различных вопросов со своим ребенком. Хотя проявления понимания и поддержки могут быть разными, они неизменно основаны на искренности и сострадании [2, с. 65].

Исследования в области психологии показывают, что психологический климат в семье играет решающую роль в развитии ребенка. Дети, выросшие в атмосфере доверия и поддержки, как правило, испытывают меньший уровень стресса, демонстрируют более высокую самооценку и более эффективно приспосабливаются к социальным ситуациям. Они часто перенимают стиль общения, который демонстрируют их родители, что впоследствии влияет на их успех во взрослой жизни [1, с. 455]. Таким образом, развитие навыков эффективного общения у родителей служит не только средством содействия успешному взаимодействию в семье, но и жизненно важным фактором личностного роста ребенка [1, с. 453]. Развивая свои коммуникативные способности, родители закладывают основу для безопасного и сбалансированного развития своих детей, что в конечном итоге способствует созданию более здорового общества. Это подчеркивает важную роль родителей в формировании не только будущего своих детей, но и коллективного благополучия общества в целом [2, с. 77].

В рамках изучения данной темы нами было проведено исследование. Целью которого было изучение, анализ и обобщение дифференцированного подхода в формировании коммуникативной культуры родителей как условия обеспечения психологической безопасности личности ребёнка в семье. Исследование было проведено на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 226 городского округа города Уфы Республики Башкортостан. Участниками исследования стали воспитанники группы общей численностью 10 человек, родители – 15, и педагоги – 10 человек. Для соблюдения принципа конфиденциальности, каждой семье испытуемых был присвоен порядковый номер.

В рамках констатирующего этапа исследования нами были применены методы: анкетирование, тестирование, беседа, наблюдение, опрос. В первую очередь была проведена матрица определения обобщенного показателя семейного благополучия ребенка. Полученные результаты диагностики подчеркивают разнообразие семейных обстоятельств, с которыми сталкиваются дети. Хотя многим семьям удается создать заботливую и поддерживающую среду для своих детей, несмотря на существующие проблемы, существование семей с низким уровнем благосостояния и эмоциональных взаимоотношений вызывает беспокойство. Семейные конфликты, разногласия и вредные привычки родителей могут негативно сказаться на эмоциональном развитии и поведении детей. Следовательно, важно разработать комплексные

программы поддержки, адаптированные для таких семей, направленные на укрепление семейных отношений и развитие коммуникативной культуры родителей.

В результате интерпретации по методике «Рисунок семьи» (Л. Корман) – 6 детей переживают эмоциональное и психологическое благополучие в семье, 1 ребенок – с несформированным чувством общности, 2 детей с неудовлетворенными психологическими потребностями в семье и низким уровнем эмоциональной связи. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости индивидуального подхода к детям с неудовлетворенными психологическими потребностями.

Нами была разработана анкета для родителей, позволяющая определить отношение семей к мероприятиям, проходящим с привлечением родителей. А также анкета для педагогов, позволяющая изучить мнение педагогов относительно некоторых аспектов, связанных с работой с семьей. Результаты, полученные после проведения анкетирования родителей, позволяют говорить о том, что родителям необходима некоторая помощь, а также о том, что они заинтересованы в том, чтобы посещать мероприятия, освещающие актуальные для них вопросы. Благодаря анкете удалось выяснить мнение педагогов относительно работы с семьей. Они знакомы с существующей статистикой семейного неблагополучия в учреждении, поэтому считают данную деятельность очень важной. Педагоги принимают активное участие в мероприятиях, организованных с семьей и готовы заниматься этим в дальнейшем.

Итак, согласно данным наших диагностик, все семьи обучающихся данной группы испытывают проблемы из области детско-родительский отношений, нерешенность которых может привести к различным последствиям в том числе к приобретению статуса неблагополучной семьи. С целью урегулирования проблем низкого уровня сформированности коммуникативной культуры родителей как условия обеспечения психологической безопасности личности ребенка, нами была разработана «Программа формирования коммуникативной культуры родителей как условия обеспечения психологической безопасности личности ребёнка в семье». Основой, разработанной нами программы, является идея сотрудничества взрослого с ребенком, собственном в этом и заключается ее оригинальность.

Разработанная нами программа способствует укреплению детско-родительских отношений, создавая атмосферу безопасности и доверия. Дети учатся самовыражению, развивают творческие способности и адекватную самооценку, родители – эмпатии и эффективному общению, преодолевая трудности взаимодействия и профилируя психосоматические проблемы. Программа эффективна как для решения

проблем поведения детей, так и для удовлетворения потребностей родителей в улучшении коммуникации. Программа, рассчитанная на 2,5 месяца (11 занятий по 1,5 часа), предназначена для работы с 5-6 парами «родитель-ребенок» (6-7 лет) с целью коррекции эмоциональных проблем у детей (нестабильность, впечатлительность, агрессия, страхи). В группе могут участвовать один или оба родителя (или другие воспитатели), предпочтительно разнополые. Формами реализации программы являются арт-терапия, психокоррекционные сказки, методики «портфолио» для родителей и детей и т.д.

Список литературы

1. Бардышевская М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М.: Академия, 2003. 452с.
2. Жуков Ю. Методы диагностики и развития коммуникативной компетентности // Общение и оптимизация совместной деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1987. С. 64-78

УДК 37.013.42

*Попова В.М., студент
Гайсина Г.И., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

РЕАЛИЗАЦИЯ УЧИТЕЛЕМ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ

Учитель начальных классов, это многогранная профессия, которая включает в себя множество функций. Учитель является преподавателем, воспитателем, организатором детского досуга и деятельности, исследователем, консультантом для детей, родителей и коллег. Именно поэтому одной из важнейших функций учителя начальных классов является социально-педагогическая.

Социальная педагогика – это наука, изучающая закономерности и перспективы развития социально-педагогического процесса (социального обучения, воспитания и социального развития) на протяжении всей жизни человека в интересах его социализации в различных условиях социума. Социальная педагогика исследует сущность, закономерности, принципы, тенденции и перспективы развития педагогического процесса под воздействием потенциала социума, разрабатывает теорию и технологию его организации, совершенствует содержание и создаёт новые организационные формы, методы и приёмы социально-педагогической деятельности по разрешению проблем социализации личности или целых групп [1, с.44].

Социально-педагогическая функция включает в себя много задач, направленные на помощь в социализации и адаптации человека в социуме:

Социализация и адаптация индивидуума в обществе: формирование социальных навыков, ценностей и норм поведения; Социализация – это «процесс вхождения в социальную среду, приспособление к ней, освоение социальных ролей и функций [2, с.17].

Социализация важна для детей школьного возраста для умения осваиваться в социуме по общепринятым нормам и правилам. Взаимодействие с другими людьми, сверстниками помогает получать различную информацию, мысли, укрепление отношений, а также возможность описать свои эмоции, чувства и ощущения.

Воспитание и развитие личности: содействие в развитии интеллектуальных, физических, моральных и эстетических качеств, формирование позитивного восприятия себя и адекватной самооценки, развитие творческих способностей и возможностей для самореализации.

Социальная защита и поддержка: оказание помощи в решении социальных проблем, таких как нищета, безработица и дискриминация; защита прав и интересов уязвимых групп населения; создание условий для социальной интеграции и инклюзии; социальное образование и просвещение (проведение образовательных программ по социальным темам, повышение уровня социальной грамотности и культуры и т.д.).

Профилактика и коррекция социальных отклонений: выявление и устранение факторов, способствующих возникновению социальных отклонений.

Социально-педагогические функции способствуют успешной реализации образовательных задач и помогают в достижении более глубоких целей, в том числе социального формирования детей. Что является важным аспектом в работе учителя начальных классов. К таким функциям относят социальную поддержку, оздоровление, социальную адаптацию, культурно-досуговую деятельность и ряд других. Под социальной поддержкой детей понимается создание направленной системы различных практических, социальных, политических, правовых, психолого-педагогических, экономических и прочих мероприятий, направленных на защиту их прав и обеспечение стимулов для полноценного физического, умственного и духовного развития, предотвращая при этом нарушения их прав и человеческого достоинства.

Оздоровление детей в рамках образования включает в себя формирование здоровых привычек, а также улучшение их физического, психологического и физиологического состояния. Функция социальной адаптации подразумевает создание условий, способствующих освоению детьми относительно стабильной среды, а также решению типичных задач, возникающих в процессе социального взаимодействия. В этом процессе обучающиеся накапливают разнообразный социальный опыт, связанный с практической, творческой, исследовательской, общественной и новаторской деятельностью; они учатся общению, переживанию побед, разочарований, а также своими удачами и неудачами.

Выполнение функций социально-педагогической поддержки и помощи детям школьного возраста побуждает: 1) оказывать квалифицированную психолого-педагогическую помощь обучающемуся в

саморазвитии, самопознании, самооценке, самоутверждении, самоорганизации и самореализации; 2) устанавливать доверительные отношения с учениками. Охранно-защитная функция социального педагога заключается в том, что он: использует весь комплекс правовых норм, направленных на защиту прав и интересов обучающихся (воспитанников) и их объединений; содействует применению мер государственного принуждения и реализации юридической ответственности лиц, допускающих прямые или опосредованные противоправные воздействия на детей; взаимодействует с органами социальной защиты и помощи [3, с.100].

Родители играют ключевую роль в процессе социализации детей. Взаимодействие между педагогами и родителями является одним из наиболее важных аспектов образовательной деятельности. Именно в этом сотрудничестве формируется понимание особенностей ребенка, и через него осуществляется полноценное развитие личности. Семья, в первую очередь, является институтом эмоциональных связей. Каждый ребенок, независимо от возраста (особенно это явно проявляется в раннем возрасте), нуждается в любви и поддержке в семье. Любовь должна быть безусловной, не зависеть от того, каков он — хороший ли слушается родителей или нет, а просто за то, что он есть, за то, что появился на свет. Кроме функции любви, семья также выполняет роль социализации. Именно в семейной среде ребенок получает свой первый социальный опыт и осваивает социальные роли. Для успешного воспитания нравственно полноценной личности необходимо объединение усилий семьи и образовательного учреждения. Педагог должен уметь эффективно взаимодействовать с родителями, поскольку главная цель совместной работы — формирование полноценной личности, что в значительной степени зависит от развития ученика.

Список литературы

1. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 2001. 592 с.
2. Практикум по основам педагогического взаимодействия школы и семьи. Брест: БрГУ, 2018. 149 с.
3. Социальная педагогика; под общ. ред. В.С. Торохтия. М: Юрайт, 2024. 453 с.

УДК 377

*Рахматуллина Р.Р., магистрант,
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа, РФ
Темиров К.У., к.п.н., старший преподаватель,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Республика Казахстан*

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ - КЛЮЧ К ИННОВАЦИОННОМУ РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В наше быстро меняющееся время профессиональное образование стало определяющим фактором успешной карьеры. В этом контексте

игровые технологии представляют уникальный ресурс для улучшения образовательных процессов, делая их не только более увлекательными, но и эффективными. Наш анализ фокусируется на том, как применение игровых технологий может в корне изменить профессиональное образование, придавая ему актуальность и привлекательность для студентов. Основные направления обсуждения включают в себя использование виртуальной реальности, геймификации и симуляций. Виртуальная реальность открывает новые горизонты, предоставляя студентам возможность погружения в виртуальные профессиональные сценарии и практическое применение знаний. Геймификация, в свою очередь, создает соревновательную атмосферу, стимулируя студентов к более активному участию в учебном процессе. Симуляции, моделирующие реальные сценарии, предоставляют студентам возможность взаимодействия с материалом в виртуальной среде, предвосхищая реальные профессиональные вызовы.

Особое внимание уделяется психологическим аспектам обучения через игровые технологии. Индивидуализированный подход, учет различных стилей обучения и мотивационные стратегии играют ключевую роль в формировании успешной образовательной программы. В итоге, мы приходим к выводу, что использование игровых технологий в профессиональном образовании не просто современный тренд, но и перспективный подход к формированию подготовленных и мотивированных специалистов, способных успешно справляться с вызовами современного рынка труда.

В сфере образования игровые технологии, особенно виртуальная реальность (VR), предоставляют уникальные возможности для создания интерактивных явлений. Студенты, используя виртуальную реальность, участвуют в виртуальных профессиональных ситуациях, где могут непосредственно применить свои знания на практике. Например, в области информационных технологий они могут эмулировать решение сложных технических задач, что способствует развитию их навыков в кратчайшие сроки. Наблюдаются преимущества эффекта реальности в результате простого симулирования. Этот инновационный метод позволяет учащимся не только видеть виртуальное окружение, но и активно взаимодействовать с ним. Таким образом, студенты получают не просто теоретические знания, а, главное, практические навыки, которые могут быть применены в повседневной жизни. В последние годы студенты, занимающиеся информационными технологиями, могут решать сложные технические задачи в условиях окружающей среды, что позволяет им перенести полученный опыт на реальные проекты. Это не только улучшает понимание материала, но и формирует практические навыки, необходимые для успешной работы в сфере IT.

Таким образом, виртуальная реальность в образовании становится не просто технологическим трендом, но и эффектом, который преобразует процессы обучения, делая их более вовлекающими, интерактивными и практически значимыми для будущих профессионалов [1]. Геймификация в образовании: мотивация и вовлеченность. Внедрение геймификации в учебный процесс представляет собой перспективный подход к мотивации студентов. Заменяя традиционные методы оценки соревновательных элементов, геймификация создает стимул для активного участия и развития. Баллы и награды не только поощряют усилия, но также способствуют формированию здоровой атмосферы сотрудничества и конкуренции, что стимулирует студентов к активному развитию образовательного процесса.

Одним из важных аспектов геймификации является создание среды, в которой обучение становится последовательной частью игрового процесса. Этот подход делает образовательные задачи более доступными и интересными для студентов, обеспечивая монотонность традиционных методов обучения. Соревновательный характер геймификации не только способствует достижению достижений, но также способствует формированию коллективного духа. Студенты, получившие баллы и награды, последовательно вовлекаются в процесс обучения и развивают навыки работы в команде [2]. Геймификация не только мотивирует студентов, но и создает образовательную среду, где учебный процесс становится динамичным и привлекательным. Внедрение этого метода может стать ключевым моментом в развитии современного образования, сделав его более адаптивным к потребностям студентов и общества в целом.

Моделирование для практического опыта. Игровые технологии открывают перед студентами уникальные возможности для создания симуляций, моделирующих настоящие профессиональные сценарии. В частности, в обучении информационным технологиям они получают шанс взаимодействовать с программным обеспечением и аппаратурой в среде реальности, что дает ценный опыт до того, как они приступят к реальным проектам. Это особенно важно в информационных технологиях, где навыки, полученные в результате воздействия окружающей среды, могут быть легко перенесены на практику. Студенты могут разрабатывать, тестировать и совершенствовать свои навыки, имитируя реальные сценарии, что способствует более глубокому пониманию материала. Одним из преимуществ такого метода обучения является возможность студентам избежать ошибок в отдельных проектах, что, в свою очередь, повышает их уверенность и компетентность. Подобный подход не только повышает качество подготовки, но и формирует более активное отношение к обучению [3].

Таким образом, моделирование с помощью игровых технологий дает не только практический опыт, но и создает безопасную и стимулирующую обучающую среду, в которой учащиеся могут свободно обдумывать и углублять свои навыки, готовясь к вызовам будущей профессиональной деятельности. Психологические факторы в процессе обучения с использованием игровых технологий. При внедрении игровых технологий в образовательный процесс необходимо разделить умственные и психологические аспекты. Индивидуальный подход, адаптированный к разнообразным стилям обучения и уровням подготовки студентов, становится ключевым фактором для создания более эффективных образовательных программ. Важным аспектом является осознание разнообразия психологических состояний студентов. Различные стили требуют применения соответствующих подходов, чтобы обеспечить настройку необходимых материалов. Следует также поделиться мотивацией внимания и удовлетворенностью студентов результатами обучения. Понимание того, что мотивирует студентов, а результаты обучения влияют на их удовлетворенность, позволяет не только повысить эффективность учебного процесса, но и создать более стимулирующую учебную атмосферу. Психологически обоснованный подход к формированию не только знаний, но и позитивного отношения к обучению, что является ключевым фактором получения образования [3].

Следовательно, использование игровых технологий в профессиональном образовании открывает новые перспективы для развития студентов. Виртуальная реальность, геймификация и симуляция предоставляют инструменты, которые делают обучение более интересным, эффективным и соответствующим требованиям современного рынка труда. Разработка уникальных образовательных программ, учитывающих особенности студентов, поможет создать инновационную среду формирования для будущих профессионалов.

Список литературы

1. Karl M. Kapp, Tony O'Driscoll Learning in 3D: Adding a New Dimension to Enterprise Learning and Collaboration. 2010.
2. Karl M. Kapp The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. 2012.
3. Marc Prensky The digital game - based learning revolution. 2001.

УДК 373

Сальникова Н.И., магистрант

Скрябина Л.С., к.п.н., доцент

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

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ПЕДАГОГА В ДОУ

Проблема формирования гражданского воспитания у детей, всегда была и остаётся острой и одной из ведущих проблем формирования

личности ребёнка. Патриотизм – важнейшее качество гражданина РФ. Патриотизм выражается в единстве чувства национальной гордости и уважительного отношения ко всем нациям. Именно патриотизм и гражданственность вдохновляет людей на подвиги, делает их жизнь единственно значимой и духовно богатой.

Н.В. Алешина в своей работе пишет, что Родина – одно из основных понятий, представление, о котором следует давать детям с дошкольного возраста. Воспитание гражданских чувств у детей осуществляется во время непосредственной образовательной деятельности и в повседневной жизни [1]. Нами задачи по патриотическому воспитанию решаются во всех видах детской деятельности: в играх и в труде, в быту и на прогулке, в образовательной и в совместной деятельности детей и педагогов. Тематическое планирование помогает детям дошкольного возраста системно усвоить знания о стране, родном крае и городе. В каждой возрастной группе темы повторяются, меняется только объем познавательного материала, содержание и сложность. Хотим отметить, что личный пример, мировоззрение педагога и родителей сильно влияют на патриотическое воспитание [1].

При воспитании юных патриотов мы используем разные методы и приёмы. Но, учитывая современные требования и тенденции, стараемся внедрять и инновационные технологии, что также успешно позволяют нам добиться положительных результатов в гражданско-патриотическом воспитании. По результатам нашего исследования, можно отметить, что постепенно, благодаря систематической и целенаправленной работе дети учатся быть ответственными людьми с активной жизненной позицией, а именно учатся уважать своё отечество, гордиться достижениями своего народа, чувствуют свою причастность к родному краю, истории и традициям.

Для решения поставленной задачи мы используем такие технологии как квест-технология, технология проектирования. В современной педагогической науке существуют различные трактовки метода проектов. Так, Е.С. Полат определяет метод проектов как «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [4]. В.Н. Стернберг в результате исследований делает вывод, что «в современном толковании термин «метод проектов» представляет собой творческую работу в рамках заданной темы», и отмечает «интегрированный характер «метода проектов», его способность вмещать в себя различные методы обучения» [5]. Главной задачей метода проектов является стимулирование интереса к различным видам деятельности, а также он ориентирован на самостоятельную деятельность, в ходе которой приобретаются социальные, нравственные знания, связанные с планированием личной

познавательной деятельностью, которую они выполняют в течение определенного времени, что способствует приобретению социальной практики, адаптации к современным условиям жизни, развитию таких качеств личности, как самостоятельность, целеустремленность, ответственность, инициативность, настойчивость, толерантность. Спецификой проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не готов самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформировать проблему, определить замысел. Следовательно, в образовательном процессе дошкольной образовательной организации проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети, педагоги, а также родители и другие члены семьи. По нашему мнению, метод проектов – это совместная креативная и продуктивная деятельность преподавателя и обучающихся, направленная на поиск решения, возникшей проблемы. В ходе работы мы используем разные виды проектов.

В ходе исследовательско-творческих проектов совместно с детьми экспериментируем, а полученные результаты оформляем в виде газет, презентаций, фотовыставок. В процессе информационно-практико-ориентированных проектов мы совместно с детьми собираем и реализуем информацию. При этом обязательно ориентируемся на социальные интересы каждого. Часто в своей работе применяем квест-технологии с целью самовоспитания и саморазвития дошкольников как творческой личности с активной познавательной позицией. Главный плюс применения данной технологии в том, что такая форма организации образовательной деятельности ненавязчиво, в игровом, занимательном виде способствует активизации познавательных и мыслительных процессов участников.

Применяя технологию интерактивного обучения, мы привлекаем всех детей в процесс познания, находясь с ними в режиме беседы и диалога. Этот приём подходит для работы по воспитанию нравственности и патриотизма. При применении данного метода развиваются межличностные отношения, дети учатся преодолевать коммуникативные барьеры в общении. Также используем в своей работе по патриотическому воспитанию ИКТ-технологии. Использование данной технологии наряду с другими средствами помогает обогатить представления детей об окружающем мире, расширить их опыт и знания, повысить мотивацию воспитанников к познанию. Традиционным стало проведение национальных праздников в нашей дошкольной образовательной организации, тематических мероприятий. Дети совместно с родителями охотно участвуют в организации проведения различных патриотических акций. Совместно с родителями создали разнообразную предметно-пространственную развивающую среду. В каждой группе нашего детского сада оформлен патриотический уголок. В детском саду создан музей Боевой славы, который каждый год пополняется благодаря родителям

воспитанников и сотрудникам, новыми экспонатами, оформлена Стена памяти с фотографиями участников Великой отечественной войны родственников наших воспитанников.

Включение ТРИЗ в разные виды образовательной деятельности даёт возможность не только развивать познавательный интерес, но и формирует умение каждого воспитанника самостоятельно проходить путь познания и освоения нового, потому что ребёнок лучше всего запоминает то, что сделал сам. «Каждый ребёнок изначально талантлив и даже гениален, но его надо научить ориентироваться в современном мире, чтобы при минимуме затрат достичь максимального эффекта»отмечал Г.С. Альтшуллер[2]. Приобщая старших дошкольников к историческому наследию родного города, знакомя с его современной жизнью мы включаем элементы ТРИЗ в проведение организованной образовательной деятельности, для того чтобы воспитанники учились получать не готовые знания, а добытые с помощью собственных усилий, что в свою очередь очень ценно [2].

Таким образом, результаты работы показывают, что систематическая работа с применением инновационных технологий создаёт все условия для гражданско-патриотического воспитания дошкольников и позволяет нам достичь высоких результатов в данном направлении работы.

Список литературы

1. Алешина Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью. М.: УЦ Перспектива, 2016. 248 с.
2. Белянцева Л.В. Использование элементов ТРИЗ в приобщении старших дошкольников к историческому прошлому и настоящему родного города в условиях ФГОС ДО // Молодой ученый. 2016. № 17 (121). С. 107-109.
3. Кондыркинская Л.А. Занятия по патриотическому воспитанию в детском саду. М.: Сфера, 2010. 158 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования; под ред. Е.С.Полат. М., 2000.
5. Стернберг В.Н. Метод проектов и его место в развитии самостоятельности, учащихся в образовательном процессе: материалы научн.-практ.конф.«Организация самостоятельной работы в вузе» (30-31 октября 2002 г.). Владимир, 2002. С. 73-77.

УДК 373.5

*Сергеева Ю.А., социальный педагог,
КГУ «Общеобразовательная школа села Приозёрное
отдела образования по Сандыктаускому району
управления образования Акмолинской области», Республика Казахстан
Темиров К.У., к.п.н., старший преподаватель, Евразийский национальный
университет имени Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Республика Казахстан*

К ВОПРОСУ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

В развитии личности человека сложным периодом является подростковый возраст. Именно в подростковом возрасте случаются частые конфликты, который приводят к девиантному поведению.

Отмечая относительную устойчивость девиантного поведения, следует различать несколько его вариантов в зависимости от длительности существования: краткосрочные (аффективные) девиантные реакции; преходящие девиантные состояния; устойчивое девиантное поведение; девиантное развитие личности. Формирование девиантного поведения может начинаться с появления одного из свойств, включенных в структуру девиантности. Например, если в раннем детстве ребенок переживает опыт жестокого обращения и труднопереносимого страдания без адекватной помощи извне, у него формируется враждебное отношение к людям, включающее недоверие и защитную агрессию. При определенных неблагоприятных обстоятельствах данная особенность может усилиться и занять ведущее положение в структуре личности, подчинив себе другие свойства и психические процессы – восприятие, мышление, убеждения, ценности, отношения, самооценку и пр. Структура личности, интегрированная под приматом враждебности (агрессивно-подозрительного отношения к людям), будет, несомненно, обладать качеством девиантности [1, С. 73].

В самом общем виде отклоняющееся поведение — это система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым или нравственным нормам. Следовательно, девиантным является поведение, отклоняющееся от установленных обществом норм и стандартов, будь то нормы психического здоровья, права, культуры, морали, а также поведение, не удовлетворяющее социальным ожиданиям данного общества в конкретный период времени. Педагогический подход. Под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данной социальной среде ближайшем окружении, коллективе социально-нравственных норм и культурных ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства норм и ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит [2, С. 12-13].

Девиантное поведение подростков распространенный феномен, сопровождающий процесс социализации и зрелости, который возрастает на протяжении подросткового периода и снижается после 18 лет. Девиантное поведение осознается далеко не каждым подростком, прочная возможность противостоять негативным влиянием окружения формируется у них уже за пределами 18-летия [2, С. 4]. На девиантное поведение подростков влияет занятость родителей, чаще всего большую часть времени родители проводят на работе, за ребенком нет контроля, родители не интересуются, где их ребенок и т.д. Именно из-за этого у ребенка появляется отклоняющееся поведение. Так же отсутствие эмпатии со стороны родителей, приводит к девиантному поведению у подростков. Родители не понимают детей, не поддерживают детей в определенных ситуациях, дети пытаются найти это в социуме.

Л.Б. Шнейдер выделяет конкретные причины девиантного поведения [2, С. 15]. М.П. Стурова и В.И. Силенков отмечают, «...что в школьной практике подростки с девиантным поведением имеют отличительные особенности» [3, С. 39]: они испытывают трудности в обучении, во взаимоотношении со сверстниками, учителями, родителями, взрослыми; наблюдается ярко выраженная зависимость от других, неорганизованность; нарушена самооценка, самопонимание и самоотношение; наблюдаются отклонения в формировании жизненных ценностей и идеалов; в поисках свободы и расширения границ собственных возможностей игнорируют нормы и правила; отмечается отсутствие или низкий уровень позитивных целей, ценностей, интересов; за собственные неудачи или трудности обвиняют конкретных людей (например, родителей, педагогов); в связи с отсутствием волевого самоконтроля остро переживают различные проблемы и неудачи; характерно наличие акцентуированных черт характера, неумение находить адекватные средства и способы поведения в трудных ситуациях, отсутствие благополучной семьи и уважения к родителям [4]. Основными институтами, в которых осуществляется первичная социализация, являются семья и школа. Семья – это важнейший социальный институт, в котором происходит первичная социализация. «Семья представляет собой сложную систему, которая состоит из множества компонентов, участвующих в процессе социализации. Условия жизни семьи, образ жизни, поведение родителей и их отношение к детям, особенности воспитания, тип семьи, ценностные ориентации родителей, уровень их образования – все это непосредственно влияет на развитие подростков. Очень часто нарушение функционирования перечисленных элементов приводит к девиантному поведению» [5, С. 12].

Таким, образом, на формы и уровни проявления девиантности у подростков, воздействующим социальным институтом, является семья. Если в семье, в которой воспитывается ребенок, присутствует употребление спиртных напитков, грубость, частые ссоры родителей, табакокурение и т. д., то ребенок будет самоутверждаться асоциальными формами поведения.

Характеристики семьи, в которых может проявляться девиация: 1) тип семьи: неполные семьи, опекаемые семьи, малообеспеченные семьи, многодетные семьи; 2) условия жизни семьи: доход семьи, жилищные условия; 3) взаимоотношения подростков и взрослых в семье; 3) вредные привычки в семье: агрессивность, употребление спиртных напитков; 4) досуг семьи.

Все эти характеристики оказывают влияние на развитие девиантности у подростков. Доказано, что девиантные формы поведения, чаще всего проявляются в неполных семьях, чем в полных семьях. Также если подросток проживает только с матерью или отцом, то это приводит к

грубости и агрессивности подростка. Чаще девиантное поведение проявляется в смешанных семьях, дети из таких семей часто убегают из дома, ведут бродяжнический образ жизни, курят и употребляют алкоголь.

Следовательно, немало важную роль в появлении девиантности играет взаимоотношения между взрослыми, также между подростком и взрослым. Семьи, в которых родители проявляют грубость, физическое насилие, в таких семьях дети убегают из дома, курят, воруют вне дома, занимаются бродяжничеством.

Список литературы

1. Змановская Е.В. Девиантное поведение личности и группы. СПб.: Питер, 2010. 352 с.
2. Петрусевич, Д.Ф. Сущностные характеристики девиантного поведения подростков // Вестник ТГПУ. 2011. № 6. С. 198.
3. Стурова М.П. Девиантное поведение несовершеннолетних как педагогическая проблема // Педагогика. 1999. №7. С. 38-41.
4. Тачина С.В. Особенности девиантного поведения подростков: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06. Екатеринбург, 2003. 24 с.
5. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. М.: Академический проект, 2005. 336 с.

УДК 37.013.42

*Стрижова А.Е., студент
Фазлыева А.Ф, к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ИП «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ГАРМОНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Семья – хранитель национальных традиций и их модернизатор. Образовательный процесс тесно связан с семьей и в свою очередь модернизируется во взаимодействии с семьями. Обосновывается позиция, что необходимо наладить процесс передачи опыта, знаний и традиционных ценностей через инновации в семью и в образовательный процесс. Понятие «семьи» нам хотелось бы передать через определение доктора педагогических наук А.В. Мудрика: «Семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью» [1]. По мнению основоположника научной педагогики, в России К.Д. Ушинского: «... семья – духовная опора человека». «Одна из первейших обязанностей всякого гражданина и отца семейства писал Ушинский «...приготовить из своих детей полезных для общества граждан; одно из священных прав человека, рождающегося в мире, право на правильное и доброе воспитание» [3].

Чтобы выполнить этот гражданский долг перед обществом, страной, родители должны проникнуться стремлением сочетать свое частное благополучие с общественной пользой. «Воспитание – относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека, более или менее

последовательно способствующее адаптации человека в обществе и создающее условия для его обособления в соответствии со спецификой целей групп и организаций, в которых оно осуществляется» [1, с. 115]. Это определение не является общепринятым. Оно лишь в ряду многих. Основы воспитания закладываются в семье.

С раннего детства ребенку прививают национальное самосознание, интерес к родным ему традициям и культуре его народа. Достаточно вспомнить, как нам мама пела колыбельные на родном языке. Как в садике ребенок узнает первые заклички и потешки. Когда ребенок подрастает, национальная культура продолжает его сопровождать, но уже в форме обучения, оказывая определенное влияние на укрепление и развитие его личности. Время не стоит на месте и процесс развития традиции переходит в инновации. Процесс инновации осуществляется только в проблемной, то есть в творческой ситуации. Необходимо определить и рассмотреть воздействие что на сегодняшний день оказывает большее влияние на образование и семью. К чему больше склонно сегодняшнее общество: к традициям или инновациям.

Основоположителем традиционной системы обучения является Я.А. Коменский. Еще в 16 веке педагог хотел дать детям научные знания и воспитать в духе нравственности. Коменский считал, что учить надо всех, учить легко, основательно и успешно. Для этого обучение должно согласовываться с природой ребенка. Эти принципы актуальны и по сей день. На протяжении последних 3 лет Россия осуществляет курс на устойчивое развитие национальных инновационных технологий в образовании. Этому поспособствовал выход в 2020 году из Болонского соглашения, тем самым остро подняв вопрос об иных стратегиях развития Российского национального образования. Образованию отводится особая роль в процессе возрождения национальной культуры и построении ее будущего.

Инновации в образовании страны – это те нововведения, которые начали складываться при помощи поднятия культуры семьи, возвращение к истории. Государство сделало акцент на повышении качества образования при помощи поднятия национального духа граждан. Например, посредством возрождения национальных активных игр в дошкольном образовании: «Салки» (русская народная игра), «Липкие пеньки» (башкирская народная игра), «Горелки» (русская народная игра), «Жмурки» и т.д. При помощи дидактических игр на уроках в начальных классах, которые создают межпредметные связи с историей России и малой Родины – Башкортостана: «Составь башкирскую обувь: ситек, быйма», «Узнай национальную одежду». Ребята описывают исторические события, сопоставляют его с другими материалами, фиксируют, анализируют, обязательно включая элементы творческой деятельности и историю своей семьи. Современным школьникам предоставлена

возможность говорить и учиться на родном языке, на котором говорят их родные [4, 235с.].

Интерес к прошлому своего народа, его традициям естественен в любом возрасте. Когда ребенок уже с малых лет знакомится с наследием своего народа он сам растет духовно богатым. Именно образовательные организации должны ему в этом помочь. Педагог, обеспечивая национальное воспитание, формирует прогрессивное национальное самосознание ребенка путем обучения родному языку, путем ознакомления с обычаями, традициями, ценностями, ориентациями народа. Работая с детьми в воспитательном направлении, результатов можно достичь только в процессе систематического и правильно организованной совместной работы школы и родителя. Закладывая в школе знания традиций, закладывается фундамент национального самосознания, которое формирует основы культуры. Современная воспитательная деятельность в школе, построенная на основе учета культурных, социоисторических, эколого-демографических и этнопсихологических особенностей населения, способствует развитию духовно-нравственных ценностей и устойчивых гуманистических стереотипов поведения, чем достигается формирование этностереотипного поведения.

К.Д. Ушинский писал, что воспитание должно развивать не только ум, но и должно зажечь в человеке жажду серьезного труда, без которой жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой [3]. При воспитании нравственных качеств важно исходить не из средств и методов, которые имеются, а от индивидуальности личности ребенка. Важным для педагогов является формирование нравственного поведения. Именно по поступку можно судить об отношении человека к окружающим его явлениям. Чтобы поступки были нравственными, нужно, чтобы были соответствующие условия. Также важны мотивы, которые движут человеком при действии.

Воспитание – это длительная сложная ежедневная работа. Ребенку нужен огромный запас нравственных представлений и знаний как мотивов при выборе способов поведения. Но усвоение нравственных понятий ещё не в полной мере предполагает формирование нравственного поведения. Поэтому очень важна организация деятельности учащихся. Важно и понимание педагогами того, что ученик может размышлять о поступках, давать им свою оценку, но на деле это не будет совпадать с его нравственным поведением [2]. А.С. Макаренко писал, что нашей задачей является не только воспитание правильного, разумного отношения к вопросам поведения, но и воспитание правильных привычек, когда человек поступает правильно не потому, что сел и подумал, а потому, что иначе не может, потому что он так привык [1, 16].

Таким образом, высокий уровень нравственного воспитания учащихся может быть возрожден при помощи налаженного процесса передачи опыта, знаний и традиционных ценностей через инновации в

семью и в образовательный процесс. Он будет достигнут при условиях целостности процесса воспитания, единства формирования нравственного сознания и жизни, участия школьников в общественной деятельности. Только при сознательном освоении общественно значимой деятельности, осознании её значения, осмысления участия в ней, будет происходить овладение моральными нормами и требованиями, превращение их в формы поведения, в привычку.

Список литературы

1. Социальная педагогика; под ред. В. А. Слостенина. М., 2015. 115с.
2. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.. Педагогика. М.:Академия, 2017. 576 с.
3. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. М., 2018. 135-138с.
4. Юнусбаев Б. Традиционная этноэкологическая культура башкирского народа. Уфа:Ватандаш, №11. 2023. 235с.

УДК 37.013.42

Сорокина К.С., студент

Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент

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

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С СЕМЬЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дополнительное образование сегодня является важнейшим элементом в система образования, сочетающим в себе надежные и результативные механизмы воспитания, обучения и развития ребенка. Система дополнительного образования имеет большое значение в работе с семьей, предоставляя детям различные дополнительные возможности для развития, социализации и поддержки. Крепкая семья, в свою очередь, является гарантией стабильности и процветания общества. Являясь основным социальным институтом воспитания и развития ребенка, семья призвана создать оптимальные и комфортные условия для ребенка. Особая роль в сфере деятельности учреждений дополнительного образования в настоящее время отводится родителям. Важным аспектом в системе дополнительного образования является внедрение программ и мероприятий, направленных на укрепление семейных отношений и повышение родительской компетентности. Регулярные тренинги, мастер-классы и семинары для родителей могут значительно улучшить их понимание проблем и потребностей своих детей, а также дать необходимые знания и сформировать навыки для более эффективного взаимодействия с ними [2, с.56].

Взаимодействие семьи и учреждений дополнительного образования отличается от взаимодействия с родителями в школе. В системе дополнительного образования отношения между обучающимися, родителями и педагогами строятся на основе свободы выбора. Однако, обычно большинство родителей не считает необходимым систематически общаться с педагогом, что приводит к проблемам неэффективного

взаимодействия семьи и специалистов учреждений дополнительного образования. Отношение родителей к занятиям ребенка в учреждениях системы дополнительного образования часто имеет парадоксальный характер: с одной стороны, они заинтересованы в том, чтобы ребенок занимался «полезным делом», но с другой стороны, многие родители относятся к занятиям и педагогу как к потребительскому товару. Родители также сложно понимают содержание деятельности детского объединения и его значение в развитии ребенка они рассматривают занятия как несерьезное занятие или начальную профессиональную подготовку. В процессе сопровождения формируется социальная компетентность молодых людей, следовательно, оно способствует социальному обучению, в свою очередь социальное обучение опирается на социально-педагогическое сопровождение, которое регулирует социальную практику детей.

Играя важную роль в поддержке, помощи и сопровождении различных типов семей, учреждения дополнительного образования могут предложить различные виды поддержки, которые помогают укрепить семейные связи, повысить уровень образования и социальную адаптацию, а также способствовать эмоциональному благополучию детей и родителей. Основными методами и формами работы с различными типами семей в учреждениях дополнительного образования являются [3, с.549]:

Индивидуальная работа с семьей: консультирование. Педагоги и психологи проводят консультации с родителями и детьми по вопросам воспитания, обучения и личностного развития. Консультации помогают выявлять начальные признаки неблагополучия и оперативно принимать меры по их разрешению.

Групповые и коллективные формы работы с семьей:

1) профилактические и развивающие программы (учреждения дополнительного образования предлагают разнообразные кружки, секции и студии по интересам, которые помогают детям развивать свои способности и навыки. Участие в таких программах способствует не только развитию ребенка, но и выявлению и коррекции отклонений в поведении воспитанников на ранних стадиях);

2) тренинги и мастер-классы: (специалисты проводят тренинги и мастер-классы как для детей, так и для родителей). Эти мероприятия направлены на развитие коммуникативных навыков, разрешение конфликтов и формирование здоровых семейных отношений. Проведение регулярных тренингов и семинаров для родителей способствует повышению их осведомленности о признаках неблагополучия и методах преодоления трудностей. Привлечение специалистов, таких как психологи, социальные педагоги и социальные работники, помогает создавать комплексную систему поддержки. Такая работа не только помогает

предотвращать возникновение проблем, но и создает условия для здорового и гармоничного развития ребенка в семье.

3) семейные мероприятия: организация совместных мероприятий для всей семьи, таких как спортивные соревнования, культурные выходы, творческие мастер-классы, укрепляют семейные узы и способствуют созданию позитивного семейного опыта. Такие мероприятия помогают семьям проводить время вместе, лучше узнавать друг друга и формировать прочные семейные связи, выстраивать доверительный характер взаимоотношений в семье, раскрывают сильные стороны личности каждого члена семьи.

Дополнительное образование открывает возможности не только для работы с семьями как традиционными методами, так и нетрадиционными, что гораздо сложнее реализовать в школе. К таким нетрадиционным методам можно отнести выездные мероприятия, такие как лагеря и экскурсии, что создает условия для неформального общения, укрепления дружеских связей и формирования командного духа [1, с.39]. Традиционную форму работы с родителями - родительские собрания можно заменить на более интересные формы взаимодействия с родителями, такие как «Родительский ринг», «Чайные гостиные», на которых, уставшие после трудового дня родители, по-другому воспринимают информацию от педагога.

Также одним из нетрадиционных методов может служить служба доверия (тайная комната) - отдельная комната, куда ребенок может прийти, пообщаться доверительно и высказать педагогу, проводящему беседу, свои проблемы, тайны, сомнения. Педагог, принимающий воспитанника, говорит о том, что он друг и ему можно доверять свою тайну, о которой он никому не расскажет. Ребенок и педагог подписывают договор, в котором сказано, что все что было сказано в комнате никому не разглашается, остается в комнате и никто не узнает. И многие дети, расписываясь в таком договоре, начинают доверять больше. Учреждения дополнительного образования также активно сотрудничают с социальными службами, школьными психологами, специалистами КДН и ЗП, социальными педагогами, разрабатывая индивидуальные программы сопровождения и поддержки воспитанников из неблагополучных семей. Этот комплексный подход позволяет не только своевременно выявить проблему, но и организовать систематическую работу по ее преодолению, вовлекая в процесс всех заинтересованных участников.

Таким образом, хочется отметить, учреждения дополнительного образования при организации социально-педагогической деятельности с семьей не дублируют деятельность общеобразовательных учреждений. Важно видеть родителей не только заказчиками учебно-воспитательного процесса, но и партнерами. А партнерство предполагает совместную,

прежде всего творческую деятельность, как воспитанников, так и их родителей.

Список литературы

1. Бондарев П.Б. Особенности социально-педагогического взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования с семьёй как субъектом проектирования индивидуальной образовательной траектории детей // Теория и методика обучения и воспитания. Т. 3. 2020. №6. С.39-44.

2. Голованов В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования. М.: ВЛАДОС, 2004. 239 с

3. Рожкова Е.С. О семейном неблагополучии как социальном явлении // Молодой ученый. 2020. № 49 (339). С. 549-551.[Электронный ресурс].URL: <https://moluch.ru/archive/339/76183/>

УДК 614.2:371

Сундетов М.А. аспирант

Юламанова Г.М., д.п.н., доцент

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

Байтасов А.М., преподаватель

Казахстан, НАО Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В сложившейся ситуации концепция модернизации российского образования предусматривает создание условий для повышения качества общего образования, в этой связи, в числе прочих мер, предусматривает создание условий для его поддержания в образовательных учреждениях. укрепление здоровья школьников. Согласно современным представлениям, цель обучения – всестороннее развитие ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей с сохранением и укреплением его здоровья. В этой связи создание определенных условий для охраны здоровья в современном образовательном процессе означает, с одной стороны, его сохранение, с другой – улучшение здоровья детей в общеобразовательных учреждениях. Термин «здоровьесберегающие образовательные технологии» (далее – ЗОТ) можно рассматривать как качественный показатель любой образовательной технологии, а также ее «сертификат безопасности здоровья» и рассматривать как совокупность этих принципов, методов педагогической работы, традиционных технологий обучения и воспитания.

Внимание к вопросам здоровья в нашей стране в последние годы заметно возросло, соответственно усилилось внимание к здоровью школьников, учащихся и студентов. В попытках разрешить проблемы здоровьесбережения субъектов образовательного процесса чаще всего не приходится рассчитывать ни на помощь родителей, озабоченных трудностями материального плана, ни на систему государственного здравоохранения [1]. В реализации мер по улучшению здоровья нового поколения особая роль отводится системе образования. В Национальном проекте «Образование» одной из приоритетных является проблема

здоровья учащихся. Ее решение определяет качество подготовки и полноценность выполнения социальных функций будущими гражданами России. Здоровье современных детей и молодежи неблагоприятно, в структуре общей заболеваемости растет доля хронических форм заболеваний. Существенное отрицательное влияние на организм обучающихся оказывают вредные привычки [7]. Традиционная организация образовательного процесса создает у школьников нарастающие стрессовые нагрузки, вызывает опасное состояние повышенной тревожности в связи с поломками механизмов саморегуляции и повышает риск развития хронических болезней [33]. В связи с этим существующая система школьного образования должна иметь здоровьесберегающий характер [6].

Процесс образования вносит значительный вклад в ухудшение состояния здоровья детей: за годы обучения в школе число учащихся с близорукостью, нарушениями опорно-двигательного аппарата возрастает в 5 раз, с психоневрологическими отклонениями – в 1,5-2 раза. Проблема здоровья и обучения сама по себе многогранна. Одна грань – это обучение и его здоровьесберегающий потенциал. Другая грань – само здоровье как фактор успешности учебной деятельности. Они взаимосвязаны. Учителю надо выделить в здоровье и болезни ту составляющую, которая подвластна ему и может быть им решена без специальной подготовки и прямо на уроке [5]. Л.Б. Дыхан считает, что «для решения проблем сохранения здоровья и благополучия ребенка в школе необходимо рассматривать систему образования в виде интегрированной образовательной среды» [2].

И.П. Мавзютова вводит понятие «здоровьесберегающее образовательное пространство» это – «совокупность материальных и социальных условий и факторов, содержания, форм и методов функционирования образовательного учреждения, которая направлена на всестороннее развитие личности в образовательном процессе в соответствии с тремя его принципами – духовное, нравственное, физическое» [4]. Во внеурочное время педагогами проводятся различные игры, направленные на развитие здоровьесберегающего поведения у школьников. Одна из главнейших функций игры – педагогическая: игра издавна является одним из основных средств и методов воспитания в широком смысле слова. Игровой метод не обязательно связан с какими-либо общепринятыми играми, например, футболом, волейболом или элементарными подвижными играми. К особенностям игрового метода, в частности, относится «сюжетная» организация игры: деятельность организуется с замыслом, предусматривающим достижение определенной цели. Игровой сюжет обычно заимствуется из реальной жизни (имитация охоты, трудовых, бытовых действий). Также игровой сюжет может создаваться специально, исходя из потребностей физического воспитания или конкретных задач занятия, или как условная схема взаимодействия играющих (современные спортивные игры). Игровой метод используется в

целях комплексного совершенствования двигательной деятельности в усложненных или облегченных условиях, развития таких качеств и способностей, как ловкость, быстрота ориентировки, находчивость, самостоятельность, инициативность. При умелом руководстве этот метод можно применять для воспитания коллективизма, сознательной дисциплины и других нравственных, психических качеств [1].

Таким образом, игра – одно из комплексных средств воспитания и элемент здоровьесберегающих технологий: она направлена на всестороннюю физическую подготовленность (через непосредственное овладение основами движения и сложных действий в изменяющихся условиях коллективной деятельности), совершенствования функций организма, черт характера играющих.

Список литературы

1. Дыхан Л.Б. Педагогические условия валеологизации образовательной среды младших школьников: автореф. ... дис. канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2001. 23 с.
2. Гараева Е.А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании. Оренбург: ОГУ, 2013. 175 с.
3. Красноперова Т.В. Влияние уровня тревожности на состояние здоровья учащихся начальных классов // Вестник Всероссийской гильдии протезистов-ортопедов. 2010. №3 (41). С. 190.
4. Мавзютова И.П. Здоровьесберегающее образовательное пространство медицинского колледжа как условие подготовки конкурентноспособных специалистов: автореф. ... дис. канд. пед. наук. Казань, 2011. 19 с.
5. Попова И. А. Условия здоровьесбережения младших школьников в учебно-воспитательном процессе // Физическая культура и здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе. Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2015. С. 111-116.
6. Самигуллина Г.З. Состояние здоровья учащихся начальных классов в зависимости от уровня и характера тревожности, связанной со школой // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни. Воронеж: Научная книга, 2015. С. 101–106.
7. Тихомирова Л.Ф. Современные подходы к формированию здоровьесберегающей среды образовательного учреждения // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 19-24.

УДК 374.1

ТяньФаньюй, аспирант

Тагариева И.Р., д.п.н., профессор

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

ЛИЧНОСТНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА

Классический танец – это область искусства, которая долгое время была отделена от истории искусств, психологии, педагогики и других смежных наук. В настоящее время уже недостаточно передавать знания только визуальными методами без руководства в соответствии с современными требованиями. В практической деятельности современных

учителей классического танца необходимо выбрать наиболее оптимальный метод обучения, который поможет обучающимся развивать более продуктивную деятельность в будущем.

Личностно-деятельностный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности. (Е.Н. Степанов) Этот подход предполагает опору на систему взаимосвязанных понятий, способов мышления и действия, а также тематическую организацию деятельности детей при решении учебных задач. Личностно-деятельностный подход своим личностным компонентом предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся (его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад), т. е. ученик как личность [2, с.122].

Индивидуально-деятельностный подход реализует персонализацию и адекватный подход к обучению. Организуя учебно-воспитательный процесс с точки зрения личностно-деятельностного подхода, учитель устанавливает эмоционально-ценностные отношения с детьми, обеспечивая развитие личностных компетенций и способствуя их социализации. Деятельностный подход направлен на организацию изучения классического танца как доминирующего вида деятельности в учебном плане и сочетания его с другими видами деятельности (играми). Учет построения всех компонентов деятельностной структуры обеспечивает мотивацию к познавательному и саморазвитию обучающегося. Таким образом, «личностно-деятельностный подход» – это метод обучения, который направлен на творческое и разностороннее развитие ребенка и носит гуманистический характер, это является основой для развития методики преподавания классического танца в данном направлении.

В обучении классическому танцу основан на принципах индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, он учитывает личные возможности детей и создаёт условия для развития их индивидуальных способностей. Этот подход позволяет решить проблему обучения хореографическому искусству разноуровневых детей и обеспечивает творческое и всестороннее развитие учащихся с учётом их природных способностей. Дети, изучающие классический танец, должны обладать высоким уровнем концентрации внимания, всесторонне развитой волей, сильным характером, работоспособностью и самоконтролем. На занятиях классическим танцем педагогу необходимо не только ставить упражнения в соответствии с возрастным планом обучающегося, но и наблюдать за динамикой его личностного развития. Таким образом, личность учителя имеет огромное значение не только для самого процесса

подачи материала, но и для отношения к нему обучающихся.

Личностно-деятельностный подход в хореографии акцентирует внимание на развитии личности ребёнка через его активную деятельность. Исходя из интересов ребенка, уровня его знаний и умений учитель определяет учебную цель занятия и формирует, направляет и корригирует весь образовательный процесс [2, с. 122]. Педагог помогает ребёнку осознать свою индивидуальность, принять других людей и взаимодействовать с ними. Этот подход способствует формированию субъектности ребёнка, развитию его творческих способностей, самостоятельности и ответственности. Личностно-деятельностный подход в классической хореографии выражается в создании комфортной образовательной среды, в которой учитываются индивидуальные особенности и интересы каждого обучающегося [3, с. 106]. Этот подход основан на принципах индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, обеспечивая условия для максимального развития природных способностей каждого детей, удовлетворения его познавательных и социальных интересов, и в то же время способствуя целостному развитию детей через разнообразные виды педагогической деятельности. Учителя должны стремиться сотрудничать с детьми, поддерживать их мотивацию и помогать им развивать свои творческие способности.

В том числе по методике А.Я. Вагановой, направлен на развитие природного дара ученика. По этой методике педагог вкладывает в воспитанников своё мироощущение, осмысление искусства хореографии, а не только навыки исполнения тех или иных «па», танцевальных «фраз» и «предложений». А.Я. Ваганова добивалась от учениц эмоциональной выразительности, строгости формы, волевой, энергичной манеры исполнения. Своей книге нередко подчеркивает, что движение необходимо начинать «из корпуса», ибо танец «из корпуса» обеспечивает надежную опору и артистическую окраску *pas*. Об особом внимании, уделяемом *enroulement* (поворотам плеч и корпуса), свидетельствует то, что на ее уроках нельзя было увидеть подряд двух *pas*, исполняемых с одинаковым положением корпуса. Выработав у учениц необходимую устойчивость и гибкость, она затем смело вводила в экзерсис различные формы *fouette*, *goues* и другие движения, основанные на поворотах корпуса [1].

Обучение детей искусству классического танца долгий и трудный творческий процесс. Следует отметить, что обучение искусству танца обладает особым потенциалом, который можно рассматривать не только с точки зрения воспитания и обучения, но и с точки зрения развития личностной деятельности обучающихся в хореографических образовательных учреждениях, акцент делается на личностные особенности и интересы детей, стимулируется их мотивация и самостоятельность, в процессе освоения деятельности дети способны

формировать собственную систему ценностей при поддержке учителей и общества, из пассивных потребителей знаний они превращаются в активных субъектов образовательной деятельности.

Список литературы

1. Ваганова А.Я. Основы классического танца 6-е изд. // СПб.: Лань, 2000. 158 с.
2. Казарьянц К.Э. Личностно-деятельностный подход как важное условие эффективности процесса обучения // Национальная ассоциация ученых. 2015. №2-5 (7). 124 с.
3. Чэнь Синьсинь. Осознание и исследование эстетической функции танцевального образования детей младшего возраста//Художественное обозрение, 2023.(05). 105. 108 с.

УДК 373.2

Тургаева Р.М., магистрант

Гайсина Г.И., к.п.н., профессор

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

ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ЧЕРЕЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ

В современном дошкольном образовании одной из основных задач является вовлечение родителей в процесс обучения. Эффективность такого взаимодействия в значительной степени зависит от способности педагога служить связующим звеном между обществом, образовательной средой и динамикой в семье. Хотя участие родителей в обучении своих детей кажется очевидным, для этого требуется продуманная стратегия и целенаправленное участие, в которых особое внимание уделяется профессиональному опыту педагога. Являясь координатором в укреплении связей между детьми и их родителями, педагоги должны обладать необходимыми навыками для налаживания эффективных партнерских отношений. Крайне важно создавать и внедрять инициативы, направленные на поддержку родителей, такие как семинары, тренинги, практические занятия и совместные мероприятия, чтобы использовать и развивать способности как педагогов, так и родителей.

Развитие образовательной культуры родителей следует рассматривать как процесс достижения определенного уровня мотивации в воспитании детей и готовности к выполнению образовательных задач, основанных на педагогической культуре. Сотрудничество между дошкольными учреждениями и семьями учащихся оказывается эффективным, когда внедряются современные формы партнерства, что позволяет родителям и педагогам лучше адаптироваться к ситуации. Такое взаимодействие поощряет активное участие в различных мероприятиях, что позволяет родителям чувствовать себя более компетентными в воспитании детей. Образовательная культура родителей формирует основу их воспитательных функций, от которых зависит успех и эффективность семейного воспитания детей.

В рамках изучения данной темы нами было проведена опытно – экспериментальная работа на базе Детского сада №1 г. Каракол, Иссык-Кульской области, республики Кыргызстан. Сначала мы стремились определить тип семейных структур, уровень образования, социальной позиции и создать социально-демографический портрет семей, принявших участие в исследовании. После начальной оценки стало ясно, что родители обладают невысокой педагогической информированностью и не ощущают потребности в расширении педагогических знаний. В результате воспитанию детей отводится недостаточно времени и внимания, и оно не рассматривается как приоритетная задача. В ходе следующего этапа исследования мы разработали программу, направленную на формирование педагогической культуры у родителей детей из дошкольных образовательных учреждений. В основу этой программы легли основная образовательная программа и учебно-методический комплекс «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой и М.А. Васильевой, признанные качественными и эффективными средствами для воспитания и обучения дошкольников.

Цель программы – сформировать педагогическую культуру родителей, что включает в себя развитие их педагогической компетентности, улучшение навыков взаимодействия с детьми и ознакомление с базовыми образовательными методиками и подходами, применяемыми в ДОУ. Программа предусматривала активное участие родителей в образовательном процессе в условиях ДОО и соответствующие формы работы, включая практические задачи и проекты. Основные цели взаимодействия детского сада и семьи – создание условий для развития ответственных и взаимодополняющих отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих всестороннее развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в вопросах воспитания. Программа включает детализированное расписание мероприятий, основанное на учебно-методическом комплексе «От рождения до школы», содержащем ряд методических пособий, книг, рабочих тетрадей и справочников, освещающих ключевые аспекты воспитания и обучения дошкольников. По окончании внедрения программы мы проводим оценку уровня педагогической культуры родителей.

Наше исследование вместе с практическим внедрением специально созданной программы показали убедительные результаты. Мы наблюдали значительное улучшение педагогической осведомленности родителей, что принесло множество положительных изменений в образовательную практику. Благодаря хорошо продуманной структуре и содержанию программы, родители не только приобрели теоретические знания, но и развили практические навыки, которые помогли им активно участвовать в обучении и воспитании своих детей. Этот прирост осведомленности

способствовал созданию более благоприятной и продуктивной учебной атмосферы как дома, так и в школе. Взаимодействие родителей и педагогов значительно улучшилось, что способствовало успешному академическому и личностному развитию детей. Наш пример демонстрирует, каких впечатляющих результатов можно достичь, когда родители вооружены необходимыми знаниями и ресурсами. Вовлечение родителей в процесс обучения их детей способствует более глубокому пониманию целей и задач, стоящих перед образовательным учреждением, а также стимулирует активное участие семей в развитии детского потенциала. Это делает отношения более осмысленными и партнерскими, способствуя формированию комплексной образовательной среды.

Каждый родитель, ставший частью внедренной программы, получил возможность не только обогатить свои знания, но и активно применить их на практике, что в свою очередь существенно повысило уровень доверия и взаимопонимания в триаде "семья-ребенок-учреждение". Эффективность взаимодействия на основе взаимоуважения и сотрудничества подтверждает важность разработанных подходов и необходимость их дальнейшего развития и распространения. Наш опыт показывает, что слаженные действия педагогов и родителей создают позитивную атмосферу для воспитания и обучения, что, в конечном итоге, укрепляет основу для будущих достижений каждого ребенка. В этом контексте программы подобного рода становятся не только средством обучения, но также важным инструментом продвижения идеи целостного подхода к образованию, построенного на ценностях партнерства и взаимопомощи.

Список литературы

1. Далинина Т.С. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. 2015. №1. С. 25-30.
2. Дронь А.В. Взаимодействие ДОУ с родителями дошкольников // Наука, СПб. 2018. 306 с.
3. Кротова Т.В. Общение воспитателя с родителями воспитанников. Управление. 2018. № 3. 39 с.
4. Прокопьева М.М. Работа с родителями в ДОУ // Речь, Якутск, 2021. 95 с.
5. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей // Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2016. 334 с.

УДК 78.01

Цинь Сяо, аспирант

Заббарова М.М., к.п.н., доцент

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

ПРИМЕНЕНИЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ ПЕСЕН В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У КИТАЙСКИХ ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЕ

Музыка является важной частью человеческой культуры, а музыкальные произведения разных стран и народов отражают их уникальные культурные традиции. Русские народные песни с присущим им трогательным мелодизмом и глубоким литературным содержанием занимают важное место в мировой культуре. Использование русских песен,

таких как «Катюша» и многих других на уроках музыки может не только обогатить содержание обучения и расширить музыкальный кругозор учащихся, но и развить у них межкультурное мышление и эстетические способности [1, с.32]. Многолетняя русская песенная культура содержит песни разных направлений и тематики – от фольклорной обрядовой и духовной музыки до композиторской и жанров современной, поп-, роки джаз-культуры. Лучшие из них шедевры (историко-патриотические, лирические и др.), благодаря своим художественно-эстетическим качествам способствуют повышению музыкальной культуры подростков.

В российской музыкальной педагогике существует ряд трудов, освещающих различные направления формирования культуры у школьников: музыкальной, художественной, гуманитарной, музыкально-эстетической и др. Вопросам музыкальной культуры посвящены труды Д.Б. Кабалевского, Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева и др.; развитию музыкально-эстетической культуры посвящены исследования Б.Л. Яворского, О.М. Дорониной; вокально-хоровой культуры – О.А. Апраксиной, Г.А. Струве [2, с.133].

По мнению многих ученых «песня – душа народа», поэтому цель общего музыкального образования – формирование в первую очередь вокально-хоровой культуры у детей – развитие вокально-хоровых навыков эмоционального и осознанного исполнения, расширение жизненного и музыкального кругозора, формирование интереса и положительного отношения к искусству, усвоение закономерностей музыки, участие в коллективном музицировании. Вокальные упражнения оказывают положительное влияние на здоровье детей, улучшают дыхание и кровообращение. Пение влияет на эмоциональную, когнитивную, социальную и творческую сферы; является «фундаментом музыкальности», самовыражения, познания мира и формирования мировоззрения [3, с.5-8]. На наш взгляд оно образует три важных компонента музыкально-личностной культуры: культуры музыкального восприятия, музыкально-творческого мышления, музыкального исполнительства, которая в свою очередь является инструментом расширения общей духовной культуры человека на протяжении всей жизни.

Однако анализ методической литературы в сфере развития музыкально-певческой культуры у подростков выявил недостаточность методического обеспечения. Во-первых, большинство трудов посвящено развитию певческой культуры у младших школьников. Многочисленные работы имеют одностороннюю направленность – посвящены работе с определенным контингентом обучаемых: хором мальчиков (И.Н.Иванина), народным хором и сольному пению (Л.А.Антипова, Н.Калугина), духовному пению (М.Н.Ковин) или связаны со специальными методиками – развития дыхания (А.Н.Стрельникова, В.Х.Хачатуров), фонации

(В.В.Емельянов), специальных способностей – академического вокала, моторики, ладового чувства, вокальной, эмоциональной и интеллектуальной культуры (Д.Е.Огороднов). Лишь некоторые современные исследователи затрагивают вопросы системного комплексного развития вокально-хоровой культуры подростков на основе как классического, так и современного музыкально-художественного репертуара с использованием популярных жанров джаз-, рок- и поп-музыки [4; 5]. Положительным моментом является то, что в традициях русской школы на протяжении веков были разработаны технологии вокальной, хоровой работы с детскими и профессиональными коллективами (М.И.Глинка, А.Г.Менабени; В.Г.Соколов, Д.Е.Огороднов, Г.П.Стулова, М.С.Осеннева, В.А.Самарин; П.Г.Чесноков,), опора на которые даёт высокие творческие результаты.

Со времен советского массового музыкального воспитания по традиционной методике Д.Б. Кабалевского музыкальный репертуар, интересный современным подросткам весьма расширился, и возникла необходимость его качественного отбора и систематизации. В этом направлении созданы методики музыкального образования в школе на основе отечественных традиций культурного слушания, музыкального размышления и музицирования (Е.Д. Критской, Г.П. Сегеевой, Т.С. Шмагиной и др.). В них продолжают продвигаться традиции развития культуры у личности, и «рассмотрения певческой культуры как части духовной культуры, где певческая культура должна предстать не как сумма неких форм, продуктов и способов деятельности, а как системно-целостное воспитательное единство», как «духовные накопления личности» во взаимосвязи с другими науками [2, с.134]. Поскольку китайская школа музыкального обучения уже с первой половины 20-го века держит ориентир на традиции Д.Б. Кабалевского, и преобладает национальный репертуар, то и она требует решения данной проблемы. В связи с этим важную роль представляет разработка *организационных, познавательных и исполнительских методов* повышения музыкальной культуры у китайских подростков в процесс изучения русского певческого репертуара. В организации хорового исполнения важны *методы слушания и анализа музыки* с обсуждением характера песни, формы и содержания. На примере песни «Катюша» учитель раскрывает особенности и ценность для народа авторской песни, которая претендует на право называться народной. Педагог говорит о красоте её русского мелодизма, красочных гармониях, выразительном ритме и душевных словах, как эта мелодия стала духовной опорой русских солдат во время Великой Отечественной войны, затронула весь мир и была переведена на 40 языков мира. Поэтому она также эмоционально воспринимается и китайскими подростками. *Создание художественно-познавательных погружающих ситуаций* в процессе *слушания и освоения приемов музыкального исполнения* может

осуществляться посредством трансляции российских природных пейзажей, народных обычаев и других видеоматериалов [6, с.23].

Поскольку голоса подростков меняются, учителю следует практиковать вокальные упражнения перед началом обучения пению, чтобы помочь обучающимся освоить правильные вокальные приемы и сберечь голоса. При разучивании и исполнении использовать традиционные хоровые методы: показ-соло и повтор за учителем, пение по цепочке, соревнование по группам голосов, урок-концерт. На основе изучения русских народных песен учитель направляет обучающихся на творческое создание музыки, позволяя им пытаться адаптировать или создавать новые песни [7, с.50], например, на слова русских и китайских поэтов.

Понимание музыкальной культуры разных стран и регионов может расширить кругозор китайских подростков и повысить их межкультурную осведомленность и коммуникативные навыки [8, с.153]. Поэтому важны поликультурные российские музыкальные традиции изучения популярных песен разных народов мира (русского, белорусского, украинского, айзербайджанского, польского, немецкого и др.): «Калинка», «Течет река Волга» М.Фрадкина, «День победы» Д.Тухманова, «Надежда» А.Пахмутовой, «Бульба», «Ой чия цехатинка», «Цыплята» и др. Такое мультикультурное содержание уроков учит понимать, исполнять, ценить шедевры музыкальной культуры и историю, толерантно принимать самобытные традиции разных народов многополярного современного мира.

Список литературы

1. Бардина Н.Г. Методические рекомендации по формированию певческой культуры учащихся 1-7 классов // Образовательная социальная сеть nsportal.ru.[Электронный ресурс]. URL: <http://www.nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2017/03/07/metodicheskie-rekomendatsii-po-formirovaniya/>(дата обращения: 10.10.2024).
2. Венгрус Л.А. Многозначные таблицы "Фундамента музыкальности" детей 3-18 лет. СПб.: Музыка, 2009. 260 с.
3. Ли Синь. Укрепление гуманистических обменов и содействие общему развитию китайско-российских отношений // Журнал профессионального колледжа Цзямуси. 2022. № 2. С.153-154.
4. Мяо Ци. Китайско-российское культурное сотрудничество на Евразийском стратегическом пространстве // Форум Северо-Восточной Азии. 2022. № 2. С.32-137.
5. Сунь Ювэй. Исследование культурных обменов и сотрудничества в сопредельных регионах Китая и России // Хэйлунцзянский университет. 2021. № 3 С.50-52.
6. Торманова О.В. Детский голос и особенности его развития // Образовательная социальная сеть nsportal.ru.[Электронный ресурс]. URL: https://engels-dshi4.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=86:tormanova-o-v-detskij-golos-i-osobennosti-ego-razvitiya&catid=18&Itemid=131/ (дата обращения: 10.10.2024).

7. Уколова Л.И. Певческая культура как часть образовательного пространства в воспитании духовной культуры личности // Мир науки, культуры, образования. № 2 (57) 2016, с.133-134.

8. ШаньХунцзянь. Исторический процесс, закономерности эволюции и стратегия развития китайско-российских культурных и художественных обменов // Сто искусств. 2020. № 11. С.23-25.

УДК 364

*Хайруллина Н.Н., магистрант,
Кашапова Л.М., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы*

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ШКОЛЕ

В последние годы волонтерство в России действительно стало неотъемлемой частью общественной жизни, внося значительный вклад в развитие социальной инфраструктуры и укрепление гражданского общества. Государство активно поддерживает инициативы волонтеров, осознавая их значение для решения актуальных проблем, таких как помощь малоимущим, экология и здравоохранение. Создаются специальные программы и мероприятия, направленные на привлечение граждан к участию в волонтерских акциях, что способствует формированию активной гражданской позиции [1]. С момента официального установления праздника, 5 декабря, в стране стали проводиться различные мероприятия, направленные на привлечение внимания к добровольческой деятельности и поощрение волонтеров за их самоотверженный труд. Этот день стал символом единства и солидарности людей, готовых помогать другим [2].

Волонтерская деятельность играет ключевую роль в жизни общественных и образовательных организаций, включая школы. В последние годы волонтерство в школьном образовании приобретает новые формы и масштабы. Это явление становится не только важной частью образовательного процесса, но и мощным инструментом социализации и личностного роста учащихся. Участвуя в волонтерских проектах, дети не только развивают навыки, которые пригодятся им в жизни, но и учатся сопереживанию, ответственности и инициативности [3].

Реализация волонтерской деятельности происходит в соответствии с целями и задачами, которые выдвигают федеральные органы власти (Министерство просвещения, Министерство образования и науки, Федеральное агентство по делам молодежи) перед системой образования. Она ориентирована на совершенствование системы воспитательной работы в целом и на развитие волонтерства как одного из значимых аспектов воспитания, в частности. Базовым документом, который осуществляет регуляцию этого является закон об образовании, а именно ст. 2 с изменениями, внесенными 31 июля 2020 г. [4]. Тактика реализации волонтерской деятельности в системе образования определяется

примерной рабочей программой воспитания, нормативно-правовыми документами общественных организаций (РДШ, РДДМ) [5].

Волонтерские объединения при образовательных учреждениях, как правило, преследуют общую цель объединения детей и молодежи для их совместного участия в социально значимой деятельности. Волонтеры привлекаются к мероприятиям по защите животных окружающей среды, оказанию помощи пожилым людям и социально незащищенным слоям населения, помощи в благоустройстве и очистке территории, к организации спортивных, культурных и других событий. Для того чтобы в школах заработало волонтерское движение, необходимо создать определенные организационно-педагогические условия, способствующие его развитию.

К педагогическим условиям, в-первую очередь, относится, создание благоприятной атмосферы для активного участия учащихся. Прежде всего, это касается разработки учебных программ, интегрирующих элементы волонтерства в образовательный процесс, что позволит не только повысить уровень социальной ответственности среди школьников, но и развить у них навыки командной работы, лидерства и организаторские способности [6].

Во-вторых, важно сформировать осознанное отношение к волонтерству среди учеников, родителей и преподавателей. Это можно достичь через информационные кампании, которые расскажут о значении добровольческой деятельности, ее положительном воздействии на общество и личностное развитие. Специальные уроки («Разговор о важном») посвященные волонтерству, могут помочь учащимся понять, как их действия могут привести к реальным изменениям.

В-третьих, не менее важным аспектом является обучение волонтеров необходимым навыкам. Организация тренингов, семинаров и мастер-классов позволит учащимся не только развивать личные качества, но и приобретать практические знания, которые впоследствии могут быть использованы в различных сферах жизни. Это создаст уверенность в себе и желание участвовать в волонтерской деятельности [7].

В-четвертых, также следует обратить внимание на систему поощрений и признания. Введение программ награждения за активное участие в волонтерских проектах способствует формированию позитивной атмосферы и вдохновляет других присоединиться к движению. Школьные мероприятия, посвященные успехам волонтеров, показывают общественное значение их работы и становятся дополнительным стимулом для участия [8]. Также, немало важную роль в становлении волонтерского движения в школе играют организационные условия, которые являются ключевыми факторами для его успешного функционирования.

Во-первых, важно создать четкую структуру, которая поможет учащимся понять, как они могут участвовать в различных проектах, акциях («Неделя добра», «Чистое село», «Поздравь ветерана», «Письмо солдату», «Вяжем на фронт» и др.) [10]. Наличие координаторов, ответственных за различные направления волонтерской деятельности, способствует более эффективному распределению обязанностей и ресурсов, а также повышает уровень вовлеченности школьников. Во-вторых, необходимо обеспечить доступ к информации о возможностях волонтерства. Это может быть сделано через регулярные собрания, интернет-платформы или информационные стенды [6]. Чем больше учащиеся знают о существующих инициативах, тем активнее они будут участвовать в них. Прозрачность и доступность информации формируют мотивацию и желание ребят принимать участие. В-третьих, создание комфортной и поддерживающей среды для самих волонтеров. Позитивные примеры успешных волонтерских проектов и признание усилий учащихся со стороны преподавателей, и администрации способствуют формированию у школьников ощущения значимости их вклада. Совместные мероприятия, организованные в рамках волонтерской деятельности, укрепляют командный дух и располагают к сотрудничеству.

Таким образом, организационно-педагогические условия играют ключевую роль в становлении волонтерского движения в школе, поскольку они формируют основу для активного участия учащихся в общественной жизни. Волонтерство в школе – это взаимовыгодный процесс, который приносит пользу как самим волонтерам, так и тем, кому направлена помощь. Такой опыт становится ценным дополнением к их личной и академической жизни, открывая новые горизонты и возможности для личностного роста. Кроме того, волонтерская работа позволяет школьникам применять теоретические знания на практике. Участвуя в благотворительных акциях или экологических инициативах, они не только обогащают свой опыт, но и осознают значимость актуальных проблем общества. Это способствует более глубокому пониманию учебного материала и расширяет горизонты их мышления.

Важным аспектом волонтерской деятельности является также мотивация учащихся. Успехи в проведении мероприятий, признание со стороны сообщества и положительные отзывы влияют на самооценку школьников. Это, в свою очередь, побуждает их к дальнейшему участию в социальных проектах и активной жизненной позиции. И неотъемлемой частью образовательного процесса, формируя созидательные и ответственные личности, воспитание активной гражданской позиции у подрастающего поколения.

Список литературы

1. Певная М.В. Управление волонтерством: международный опыт и локальные практики. Екатеринбург: Изд-во Урал, 2016. 434 с.

2. Путин предложил объявить 2018-й Годом добровольца и волонтера [Электронный ресурс]. URL: <http://tass.ru/obschestvo/4789098> (дата обращения: 12.04.2018).

3. Волонтерство в школе и волонтерство для школьников [Электронный ресурс]. URL: <https://mydl.ru/news/item/volonterstvo-v-shkole-deyatelnost-i-preimuschestva-organizaciya-dobrovolchestva-dlya-shkolnikov> (дата обращения: 05.11.2024).

4. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/> (дата обращения: 09.11.2024).

5. Моделирование организации волонтерской деятельности в школах, вузах, учреждениях дополнительного образования с позиции междисциплинарного подхода; под науч. ред. Ю.А. Мельниковой. Барнаул: АлтГПУ, 2022. 36 с.

6. Федоров А.С., Зотова В.А., Метелев А.П. Модель школьного добровольческого отряда. М.: Изд-во «Перо», 2018. 101 с.

7. Гаврилина Ю.В., Дмитриева О.А., Кашеугова Н.В. Обучение волонтеров как задача менеджмента волонтерских организаций. Томск: НИТПУ, 2012. с. 129-131.

8. Постановление Правительства Российской Федерации от 27 апреля 2024 г. № 552 «О порядке поощрения и награждения за добровольческую (волонтерскую) деятельность нагрудным знаком «Доброволец России» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408896344/?ysclid=m39wx58npq824484697> (дата обращения: 07.11.2024).

9. Методическая разработка занятий по введению в волонтерскую (добровольческую) деятельность для учащихся образовательных организациях [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1731365999&tld=ru&lang=ru&name> (дата обращения: 09.11.2024).

10. «Волонтер» [Электронный ресурс]. URL: <https://p02.навигатор.дети/program/15143-volonter> (дата обращения: 07.11.2024).

УДК 78.01

Хань Сяо, аспирант

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

ВЛИЯНИЕ ДРЕВНЕЙ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НА СОВРЕМЕННОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Древняя китайская музыка имеет долгую историю. В результате социальных изменений она претерпела большие изменения. Уточняется контекстная система музыкальной мысли цинь. необходимый навык для древних джентльменов, занимает важное место в системе музыкального образования древнего Китая и является одним из самых представительных музыкальных инструментов в древнем Китае. Поскольку гуцинь был любим всеми слоями общества того времени, он представлял собой не только вид музыки, но и исторический носитель, сочетавший в себе конкретность и абстракцию. После того, как страна успешно подала заявку на включение Гуциня в список культурного наследия Организации Объединенных Наций в 2003 году, Гуцинь привлек широкое внимание в обществе. Развитие музыкальной культуры Цинь может дать представление о древнем китайском музыкальном образовании и его

мыслях. Также можно проанализировать его влияние на музыкальное образование в нашей стране сегодня.

1. «Цинь добродетель» в конфуцианской культуре

Судя по исторической эволюции «Инструменты Цинь – Искусство Цинь – Исследования Цинь – Цинь Дао», искусство Цинь, которое сначала относилось к категории «Шести искусств», было важной частью культурной жизни древнего Китая. В феодальном обществе среди необходимых достижений для литераторов и чиновников «цинь, шахматы, каллиграфия и живопись» цинь был не только «инструментом», доставляющим удовольствие телу и разуму, но и первым шагом на пути к тому, чтобы стать «джентльменом». с более глубоким культурным смыслом.

Концепция «Писать, чтобы передать Дао» и мысль «Цинь Дэ». Концепция «ВэньИЦзайдао» возникла из культурного положения конфуцианства. С точки зрения образовательной культуры конфуцианство делает упор на обучение с помощью ритуалов и музыки. «Ритуал» направлен на поиск различий и установление добродетели, а «радость» направлена на установление добродетели музыкальная система. Во-вторых, целью союза является «защита нравственности» и «достижение нейтралитета». Эта мысль и конфуцианская концепция «поэзии» постепенно стали двумя важными духами китайской культуры и ее художественной традиции. В «Аналектах Конфуция» говорится, что «стремитесь к Дао, основывайтесь на добродетели, полагайтесь на доброжелательность и странствуйте в искусстве». «Дао» здесь по существу относится к «благожелательности»;

«Дэ» относится к таинственному этикету и обычаям, передаваемым из кланового общества Китая. Если люди хотят вырасти здоровыми и обладать одновременно «доброжелательностью» и «нравственностью», лучший способ достичь моральной гармонии — это полагаться на «юи». В основе китайской музыкальной культуры «Цинь», относящаяся к категории «искусства», всегда была сосредоточена на этом. Таким образом, концепция «литература передает Дао» не только стала вечным духом конфуцианской культуры, но и составляет идеологическую основу китайской культуры Цинь [2].

2. Вариант использования «цинь» для передачи морали в современном обществе.

Музыкальное образование – это образование, основанное на сути музыки. Оно принимает музыку в качестве основного содержания, использует образное мышление и эмоциональный опыт музыки, а также использует научные и разумные методы обучения, чтобы помочь людям улучшить свое понимание, оценку, создание и выражение красоты [1]. Практическая деятельность. С древних времен и до наших дней преподавание музыки в основном было «устным и сердечным обучением», когда учителя помогали ученикам понимать музыку и воспринимать сцену

с эмоциями. Представьте себе, что вы находитесь в сцене, изображенной в музыкальном произведении, чтобы вы могли полностью передать смысл произведения, слушатель должен также превратить звук в сцену, и пережить музыку в своем сознании, исходя из своих личных субъективных ощущений; Только прослеживая и эмоционально резонируя, мы можем достичь глубокого понимания и понимания истинного смысла произведений и представлений. Некоторые создатели музыки также используют эмоции для создания сцен. Музыка дает нам пространство, чтобы представить жизнь древних людей; «торжественные царские жертвоприношения», «смеющиеся и играющие дети», «крестьяне, работающие в полях». Музыка подобна разноцветным нитям, соединяющим прошлое и настоящее. Она позволяет нам обрабатывать мысли в наших сердцах и превращать наши мысли и чувства в конкретные объекты.

У каждой нации есть своя музыкальная культура. Музыкальная культура Китая, являющаяся сияющей жемчужиной долгой истории, содержит богатые и ценные идеологические подтексты. Идея «добродетели» циньской музыки, которую несет цинь, в своем уникальном историческом контексте разработала собственную законченную идеологическую систему. Музыка – это звуковое искусство, которое не испортится, даже если время изменится. В то же время мы можем провести более глубокий анализ и раскопки концепций, идей и методов музыкального образования, отраженных в «добродетельной» музыкальной мысли цинь-цзай, и интегрировать ее в школьное музыкальное образование.

Список литературы

1. Аминов Т.М. Ф.Х. Мустафина как исследователь историко-педагогических проблем системы образования в Башкирской АССР // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. № 6. С. 139-155.
2. Династия СунЧжуЧанвэнь История Цинь. Пекин: Книжная компания Чжунхуа, 2010.
3. ЦунгоИ. Китайское искусство гуцинь. Пекин: Народное музыкальное издательство, 2003.
4. Aminov T.M., Magsumov T., Sayakhov R., Yepaneshnikov V. Pedagogical potential of muslim religious sources in overcoming physical and mental and psychological trials // Journal of Social Studies Education Research. 2018. № 9 (2). P. 266-282.

УДК 374.1

*Хуан Ин, аспирант
Тагариева И.Р., д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ВОКАЛА

Актуальность исследования заключается в том, что принимая во внимание личностные особенности школьников, можно эффективно развивать творческий потенциал школьника, его креативность и

социальную активность. При обучении вокалу необходимо учитывать личностные различия учащихся. Обновление методов обучения в соответствии с интересами учащихся является эффективным средством повышения эффективности преподавания и раскрытия способностей учащихся к обучению вокала. «В современных педагогических, психологических, психолого-педагогических словарях индивидуализация обучения рассматривается как организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей обучающихся за счёт создания оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого ученика» [1,с.18]. Как писал исследователь М.М. Кизин«...индивидуальный подход в процессе постановки певческого голоса академического жанра имеет очень большое значение. Освоение вокального мастерства является единственной формой обучения в практике подготовки солиста-вокалиста»[2,с.792], поэтому эта тема актуальна, использование индивидуальных подходы тренировки вокала очень важно для обучения вокалу.

Индивидуальные различия школьников существуют объективно и являются важным фактором, который необходимо учитывать в образовательном процессе. потому что каждый ребёнок уникален и неповторим. Его личность формируется под влиянием генотипа, окружающей среды и социальных факторов. Эти различия проявляются в способностях, интересах, мотивации, темпераменте, характере и других личностных характеристиках учащихся. Учителям следует принимать во внимание индивидуальные особенности школьников при организации учебного процесса, выборе методов обучения и создании комфортной образовательной среды. Индивидуальный подход в обучении вокалу предполагает разработку индивидуальных планов занятий, постановку конкретных целей, использование аудиовизуальных средств и регулярную обратную связь. Этот подход позволяет учитывать уникальные вокальные данные, уровень подготовки и личные цели каждого ученика. Используя этот подход, создаёт условия для максимального раскрытия потенциала ученика, формирования его вокальных навыков и развития творческих способностей. «К числу этих условий относится оптимальное знание сильных и слабых сторон личности обучающегося, особенностей ученика во всех формах и методах обучения, оптимальный выбор способов, приёмов, темпа обучения»[1,с.21].

М.И. Белоусенко «Базовые принципы вокальной педагогики в образовательном процессе среднего и высшего профессионального звена РФ»[4,с.172] описать пример использования индивидуального подхода на занятиях по вокалу: Развитием и формированием исполнительских навыков у учащихся всегда занимается один и тот же учитель вокала. Потому что в процессе обучения вокалу учащиеся должны сосредоточиться на определенных навыках, а учитель будет следить за их

прогрессом и результатами. На занятиях по вокалу учащиеся наблюдают за выступлением преподавателя и имитируют его. Принимая во внимание личные способности учащихся, учащиеся начинают распевки (вокальные упражнения) с примарных тонов и с учетом индивидуальных способностей поющего ученика, раздвигать границы вверх и вниз по диапазону постепенно. Желательно начинать пение закрытым ртом на мягкой атаке звуке, в пределах одной октавы и т.д. После того, как учитель выполнит с учениками упражнения по корректировке дыхания, артикуляции и дикции, проводится тренировка вокального исполнения, таких как мимика, осознанные движения на сцене и т.д.

Меры по индивидуальным подходам:

1.«Уникальна личностная характеристика каждого человека: его интеллект, физиология, память, коммуникабельность, музыкальные склонности, наличие вокальных данных, интересы, способность к обучению музыке, кругозор, волевые качества и многое другое»[3, с.104]. Обучение вокалу носит индивидуальный характер, поскольку голос каждого ребенка индивидуален, и индивидуальные различия в голосе в основном отражаются в звуковых элементах: диапазоне, амплитуде и тембре. Разработка индивидуальных планов занятий, учитывающих уникальные вокальные данные, уровень подготовки и личные цели школьников.

2.Использование аудиовизуальных средств, таких как запись уроков и выступлений, специализированное программное обеспечение, для анализа и коррекции вокальных данных, а также демонстрации техник и приёмов.

3.Учёт индивидуальных предпочтений и целей школьников при выборе репертуара, «Индивидуальное развитие является очень важным в обучении вокалу, так как позволяет найти свой путь в искусстве, свой индивидуальный стиль музыкальной деятельности»[3, с.104] адаптация к особенностям голосов школьников, персонализированный выбор репертуара, упражнений и методик, подходящих конкретному школьнику;

4.Регулярная обратная связь от преподавателя, которая включает регулярное оценивание достижений школьников и корректировка плана занятий и методики обучения в зависимости от прогресса; указания на ошибки и рекомендации по их исправлению, а также поощрение школьников за успехи.

В этой статье доказывает важность и преимущества индивидуальных подходов обучения вокалу, изучает конкретные меры и детали использования индивидуальных подходов обучения вокалу. Это очень важно и эффективно для повышения качества обучения вокалу.

Список литературы

1.ГазимоваТ.Р. Определение содержания понятий «индивидуальный подход в обучении» и «индивидуализация обучения». 2021. №5. С. 17-22.

2.Кизин М.М. Индивидуальный подход в обучении академическому вокалу//Теория и практика современной науки. 2017. №2(20). С. 792-796.

3.Петелин А. С., Лу Х. Методологические подходы к организации развивающего обучения вокалу // МНКО. 2017. №2 (63). С.102-106.

4.Белоусенко М. И. Базовые принципы вокальной педагогики в образовательном процессе среднего и высшего профессионального звена РФ // Современное педагогическое образование. 2019. №9. С.172-175.

УДК 373.2

Чевелева Г.М., магистрант

Скрябина Л.С., к.п.н, доцент

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

НАПРАВЛЕНИЕ «КОУЧИНГ» В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ В ПЕДАГОГИКЕ СОТРУДНИЧЕСТВА С СЕМЬЕЙ

Социальный заказ общества доказывает потребность педагогической практики в освоении новых, современных, практически значимых, действенных технологий взаимодействия воспитателя и родителя в вопросах воспитания детей. В поисках метода в работе с родителями, который позволил бы сделать их равноправными партнерами, заинтересованными в совместном решении и положительном результате, я открыла для себя элементы коучинга.

Коучинг означает тренировать, направлять, воодушевлять. Основа данной техники – интерактивное общение, дискуссия (вопрос-ответ), в которой родитель не получает советов и рекомендаций, а только отвечает на открытые вопросы, которые ему задает воспитатель, и сам находит резервы и пути для решения своих проблем. По сути это развивающее консультирование, активная форма сотрудничества, направленная на личностную поддержку творческой деятельности. В процессе такой работы с семьей выстраиваются равноправные отношения, воспитатель является не советником, а равноправным партнером. Это не только техника, которая применяется в определенных обстоятельствах, а технология для раскрытия потенциала личности, максимализации собственной производительности и эффективности как ребенка, так и взрослого.

Ключевыми направлениями применения коучинга в педагогике сотрудничества с семьей являются: 1) индивидуальные коуч-сессии с родителем, которые полезны как для педагога-коуча, так и для самих родителей; 2) обучение родителей элементам коучинга, которые они самостоятельно смогут использовать в общении с ребенком.

Целью внедрения коучинга в практику ДОУ является: 1) оптимизация детско-родительских отношений; 2) создание условий для расширения участия семьи в воспитательной деятельности ДОУ;

Основными задачами являются:

– формирование у родителей навыков продуктивного общения с ребенком умения правильно реагировать на его проблемы и достижения

(помогать преодолевать трудности и радоваться его успехам), желания помогать своему ребенку.

- выстраивание партнерских отношений в системе «Ребенок-родитель - педагог».

- поддержка семейного воспитания и содействие формированию ответственного отношения родителей к воспитанию детей;

- повышение педагогической грамотности родителей в вопросах воспитания, как инструмента повышения качества образования.

- объединение усилий взрослых для успешного развития ребенка-дошкольника;

Свою работу в данном направлении, воспитатель начинает с установочного родительского собрания совместно с педагогом – психологом на тему «Принципы позитивного родительства». Основной целью и задачей данной встречи было познакомить родителей с понятием «коучинг», инструментами коучинга и широким спектром их применения, а также его влиянием на взаимодействие между родителем-ребенком.

Вниманию родителей были предоставлены для сравнения две аудиозаписи, содержащие диалог между матерью и ребенком с одинаковой постановкой вопроса. Во время обсуждения, услышанного родители провели параллель между первым диалогом и своим повседневным общением со своими детьми. Данные демонстрации были показаны с целью помочь родителям осознать важность применения открытых вопросов в повседневном общении, которые помогают ребенку увидеть и правильно расставить приоритеты.

Проведенный мониторинг обратной связи, полученной от родителей, позволил обнаружить желание родителей строить отношения с детьми на основе сотрудничества и любви, а не на директиве и чувстве страха. По результатам анкетирования мы выявили, что 37% родителей признались, что переосмыслили свои взгляды на воспитание, 62% - осознали важность качественного внимания к ребенку, и, самое главное, 67% родителей признали необходимость приобретения практических навыков продуктивного общения со своим ребенком. Проведение родительского собрания в коуч-стиле позволило пробудить в родителях интерес к инновационной методике и вовлечь в ходе ее внедрения в процесс воспитания и межличностное общение. Итогом первой коуч-сессии как нельзя лучше служила благодарная улыбка родителя. Тему второй коуч-сессии определил результат анкетирования. Ее цель: получить практические навыки взаимодействия с ребенком с помощью открытых вопросов коучинг-стиля. Сначала мы разыграли с детьми сценки, в которых результат общения определила форма взаимодействия взрослого и ребенка. Мы обсудили обе ситуации и выяснили причины результата взаимодействия с ребенком или его отсутствия, поставили себя на место ребенка.

Учитывая востребованность и эффективность метода педагогического коучинга в практике сотрудничества ДОУ и семьи в детском саду открыли семейный клуб «Гармония».

Список литературы

1. Джон Уитмор. Коучинг: основные принципы и практики коучинга и лидерства. М., 2018. С. 316.
2. Завьялова Е.К. Психология достижения успеха. М., 2010. С. 120.
3. Зырянова Н. М. Коучинг в обучении подростков // Вестник практической психологии образования. 2004.№12. С.23-29.

УДК 376.112.4

*Четверикова Т. Ю., к.п.н., доцент, заведующая кафедрой
РФ, г. Омск, ФГБОУ ВО «ОмГПУ»*

**ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО
НАПРАВЛЕНИЮ «СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ)
ОБРАЗОВАНИЕ», НАВЫКОВ ДАКТИЛИРОВАНИЯ
ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ КОМПЬЮТЕРНОГО ЗРЕНИЯ**

Исследование выполнено в рамках государственного задания Минпросвещения России на 2024 год на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Использование технологии компьютерного зрения при реализации образовательной платформы "Дактильная речь"».

Цифровизация, коснувшаяся различных областей жизни и деятельности людей, занимает всё более прочные позиции в системе образования, включая высшее. Несомненно, цифровые ресурсы, применяемые в обучающем процессе, должны, прежде всего, содействовать повышению его качества. Большие возможности для подготовки будущих педагогов, включая специалистов дефектологических профилей, появляются в связи с использованием компьютерного зрения (Computer Vision) (далее – КЗ). Его также принято именовать как машинное (Machine Vision). Оно, как пишут Б.С. Горячкин и М.А. Китов, предстаёт в виде особой научной области. Авторы указывают, что исследования в данной сфере, реализуемые при помощи компьютера, посвящены «...автоматической фиксации и разного рода обработки изображений (обнаружение, отслеживание, идентификация)» [2].

Нами подготовлена, первично апробирована и предложена управляемая КЗ образовательная платформа «Дактильная речь» (далее – ДР). Ранее по поводу её основных специфических черт сообщалось нашими коллегами [1]. Дополним характеристику названной платформы, останавливаясь на отдельных нюансах её применения в системе высшего педагогического образования – в связи с подготовкой дефектологов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (44.03.03). Назначение образовательной платформы «ДР» – содействовать формированию у студентов навыков дактилирования (использования дактильной азбуки для письма в воздухе). Этим обеспечивается их готовность к использованию дактильной формы словесной речи в качестве специфического вербального средства коммуникативного взаимодействия. Укажем, что такого рода

средство предназначено для общения лиц с патологией слухового анализатора (чаще глухих): друг с другом и со слышащими людьми из ближайшего социального окружения. Последние в этой связи также должны владеть ДР. Условно алгоритмы и методы КЗ дифференцируют на две группы. Во-первых, это т.н. «классическое» КЗ. Оно необходимо для получения определённой количественной информации о том либо ином изображении, включая его цвет, форму и т.д. Во-вторых, это «системы машинного обучения», в т.ч. глубокого. В данном случае речь идёт о нейронных сетях [2]. Именно ко второй группе относится технология КЗ, обеспечивающая функционирование образовательной платформы «ДР».

Названная платформа позволяет сформировать у студентов чёткое представление о каждом дактильном знаке. Дактилемы в этом техническом образовательном ресурсе отражаются графически и соотносятся с соответствующими буквами. Более того, способы воспроизведения дактильных знаков демонстрируются через видеоролики. Данные материалы дополнены краткими теоретическими сведениями. Остальной контент платформы ориентирован на практическую отработку письма в воздухе. Для этого студентам предлагается воспроизведение дактилем в изолированной позиции; в сочетании с другим дактильным знаком, не образующим совместно с ним слога; в структуре слогов и слов. Более того, предусматривается отработка датилирования на материале предложений и текстов. Весь обучающий материал размещён на платформе в виде уроков. Их освоение студентами происходит последовательно. Переход к следующему уроку будет возможен лишь в том случае, если изучен предыдущий. Это контролируется со стороны искусственного интеллекта (ИИ). Именно он ограничивает возможность дальнейшего продвижения при отрицательном результате освоения текущего материала. И, наоборот, ИИ предоставляет допуск, связанный с возможностью следовать далее, если овладение формируемыми навыками для запланированного этапа работы оказалось успешным.

Работая с образовательной платформой «ДР», обучающийся должен использовать мобильный телефон (смартфон). Приемлем и даже более удобен персональный компьютер. Техническое средство должно располагать довольно мощной видеокартой. Соответственно, платформа работает не на каждом устройстве. Осваивающий дактилологию, тренируясь в дактилировании, воспроизводит каждый знак (дактилему) в web-камеру. Это возможно даже с расстояния полутора метров. Нейронные сети свободно считывают воспринятое, соотнося с эталонным вариантом. При этом обеспечивается считывание не только одного, но и целого ряда следующих друг за другом дактилем, т.е. непосредственно в речевом потоке. Это является важным для закрепления навыков дактилирования на материале слогов, лексем, предложений и целых текстов. Для функционирования образовательной платформы «ДР»

предстояло осуществить обучение ИИ дактилированию. В ходе этого процесса дактильные знаки воспроизводились разработчиками в разном пространственном положении. Участие более 150 студентов в апробации позволило совершенствовать образовательную платформу, продолжить обучение ИИ. В настоящее время указанная платформа готова к применению в образовательном процессе вуза. Она рекомендована для использования при освоении студентами дисциплины «Жестовая речь. Дактилология» либо курсов с синонимичными названиями. Функционирующая посредством КЗ образовательная платформа «ДР» размещена на образовательном портале Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ). Преимущественно запрос на данное инновационное средство обучения дактилированию имеют преподаватели будущих сурдопедагогов. Учебный курс, в ходе которого студенты знакомятся с ДР, представлен (в частности, в ОмГПУ) в учебных планах таких образовательных программ, как «Дошкольная дефектология», «Логопедия», «Специальная психология».

Использование указанной платформы в практической деятельности (в рамках апробации) показало её эффективность. Студенты успешнее запоминают дактильные знаки, мотивированы на отработку навыков письма в воздухе, что осуществляют за рамками аудиторных занятий – в ходе самостоятельной работы. Отметим, что технология КЗ, применяемая в целях формирования у студентов (из числа будущих дефектологов) навыков дактилирования, содействует интенсификации и повышению качества обучения. Несмотря на то, что роль предлагаемой образовательной платформы «ДР» факультативна, данный технический ресурс предстаёт в качестве эффективного методического инструмента. Он весьма удобен для использования в практике педагогического вуза.

Список литературы

1. Викжанович С.Н. Использование технологии компьютерного зрения при реализации образовательной платформы «Дактильная речь» в дистанционном обучении студентов дефектологического профиля [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.OfflineLetters): электронный научный журнал. 2024. №7. URL: <http://emissia.org/offline/2024/3392.htm> (дата обращения: 05.10.2024).

2. Горячкин Б.С. Компьютерное зрение [Электронный ресурс] // E-Scio. – 2020. – №9 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-zrenie-1> (дата обращения: 11.10.2024).

УДК 377

*Шарифов Ф.К., аспирант
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
Аминова Ф.Р., учитель школы № 4, г. Уфа*

РОЛЬ АББАСА АЛИЕВА В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ТАДЖИКСКОЙ АССР

Вклад Аббаса Алиева в подготовку первых учителей Таджикской АССР огромен. С момента своего создания Инспекция образования внесла

значительный вклад в организацию курсов специальной подготовки учителей, создание индивидуальных педагогических колледжей для мужчин и женщин, направление молодежи в первый Среднеазиатский университет, Ташкентский педагогический институт, Московский и Ленинградский университеты. По просьбе руководства страны и инспектора образования профессора Аббаса Алиева из Ташкента, Самарканда и Бухары были направлены большие группы учителей для обеспечения школ учителями. Местная молодежь была направлена на учебу в Таджикский институт просвещения в Ташкенте. До восстановления советской власти в Таджикистане не было таджикских учителей со специальным педагогическим образованием, которые могли бы работать во вновь созданных советских школах [3, с. 145-156].

Школы старого образца, которые строились рядом с мечетями и возглавлялись священниками. Эти типы школ носили чисто религиозный характер и были популярны в народе. Многие из них имели враждебные отношения с советскими школами [2]. Проблема подготовки педагогических кадров в стране решалась Народной инспекцией образования в нескольких направлениях. Однако кандидат исторических наук Насимджон Зарифов выделил три основных пути решения проблемы, которые были действительно приемлемы:

1. Подготовка первых учителей на краткосрочных курсах и курсах повышения квалификации;

2. Подготовка педагогических кадров в педагогических институтах и колледжах. Главную роль в этом вопросе сыграл Таджикский институт просвещения (Таджикинпрос), который занимался подготовкой учителей не только для Таджикистана, но и для школ Узбекистана;

3. Обучение таджикской молодежи в вузах других республик. Правительство Таджикистана уделяло пристальное внимание этому вопросу, так как в стране было недостаточно финансовых ресурсов для его решения, а количество зачисленных студентов увеличивалось из года в год [3, с.145-156].

В Худжанде и Самарканде были организованы педагогические курсы, а в 1925/1926 учебном году в Душанбе начали действовать педучилища и партийно-советские школы, в которых обучалось 58 человек. По инициативе профессора Аббаса Алиева и при финансовой поддержке правительства Таджикистана многие молодые люди ежегодно обучались в профессионально-технических училищах других стран Советского Союза. Только в 1925 году 140 молодых таджиков были отправлены на учебу в Москву, Ленинград, Ташкент и Самарканд [5, с.458]. Педагогические техникумы также сыграли важную роль в подготовке педагогических кадров [1]. Первый женский педагогический техникум для таджиков был открыт в 1925 г. в Самарканде. В 1926 г. в этой школе было 60 девочек, а в 1927 г. было принято еще 45 [8].

Также из-за отсутствия вузов в 1927-1928 годах Наркомпрос под руководством профессора Аббаса Алиева и других интеллектуалов страны направил на обучение в вузы Узбекистана и других республик Советского Союза 67 человек, 60 из которых были таджиками. В становлении и развитии советской системы народного образования роль Таджикского института просвещения, созданного по инициативе Аббаса Алиева, занимает особое место. Он внес особенно значительный вклад в развитие народного образования в Таджикистане и подготовку педагогических кадров.

В связи с большим количеством таджиков, проживающих за пределами страны, особенно в Узбекистане, а также для подготовки кадров для Таджикской АССР, Таджикский институт просвещения был открыт 31 декабря 1924 г. по решению Ревкома Таджикской АССР [9, с.59,10]. Он был построен в Ташкенте и в начале своей деятельности подчинялся Инспекции народного образования Узбекской ССР. Одним из первых его директоров был НисарМухаммадиев. Таджикинпрос был не только учебным заведением по подготовке местных учителей, но и школой подготовки студентов к поступлению в другие вузы Москвы и Ташкента [10, с.115]. Так в 1926 г. в Среднеазиатский коммунистический университет было направлено 25 человек, в Среднеазиатский государственный университет 10 человек, в Коммунистический университет народов Востока 3 человека [8, с.251].

К счастью, в истории великого таджикского народа немало личностей, героически поступивших в тяжелые социальные времена. Эти личности со своими ценными трудами и гуманистическими идеями внесли достойный вклад в развитие мировой цивилизации. Каждый этап истории таджикского народа выносил на мировую арену таких выдающихся личностей, и одним из них является профессор Аббас Алиев.

Список литературы

1. Аминов Т.М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1997.
2. Зарифов Н.Х. Состояние народного образования в Таджикской Автономной Социалистической Советской Республике (1924 – 1929) // Проблемы теории и практики современной науки (Материалы междунар. научно – практ. конф. 20 ноября 2020 года). Нефтекамск, Башкортостан:Мир науки, 2020. С.145 – 156.
3. История таджикского народа. Т.5. Новейшая история (1917 -1941 гг.). Душанбе, 2004. С.458.
4. Каширина Т. В. Деятельность революционного комитета Таджикской АССР в области народного образования // Таджикистан в братской семье народов СССР. Душанбе: Дониш, 1972. С.59.
5. Козачковский В.А. От феодализма до победы социализма. Душанбе: Ирфон, 1966. С. 251.
6. Резолюция по докладу о подготовительной работе за 1926/1927 уч. г. // ЦГА РТ. Ф. 9. Оп. 1. Д. 258.
7. Трудовая книжка и трудовой список А. Алиева// БМД ЧТ. Ф.9. Н.1. Б.188.

8. Узаков Р.У. Деятельность Ташкентского Таджикского института просвещения по подготовке педагогических кадров в период 1924-1932 гг. // Труды Самаркандского госуниверситета им. А. Навои, выпуск №173. Самарканд, 1969. С.115.

9. Aminov T.M., Magsumov T., Sayakhov R., Yeraneshnikov V. Pedagogical potential of muslim religious sources in overcoming physical and mental and psychological trials // Journal of Social Studies Education Research. 2018. Т. 9. №2. С. 266-282.

УДК 373.2

Шеина А.П., магистрант

Боронилова И.Г., к.п.н., доцент,

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

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ НРАВСТВЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО

Актуальность формирования нравственно-патриотического воспитания обуславливается тем, что процветание нашей страны зависит во многом от патриотизма и гражданской позиции. В современных условиях, когда духовные ценности ниже, чем материальные, дети дошкольного возраста теряют представление о доброте, милосердии, справедливости, патриотизме. Патриотизм – совокупность чувств, ценностных установок, базируется на ответственности, желании трудиться во благо родной стране, бережно относиться к ее наследию, эстетически воспринимать. Необходимо начинать формировать данные чувства в младшем дошкольном возрасте, учить детей бережно относиться к вещам, природе, воспитать трудолюбие, помогать друг другу и наслаждаться окружающим миром. Самое важное правильно подбирать методы и материалы при обучении детей, так как младшие и старшие дошкольники по-разному воспринимают информацию [2, с.3].

Нравственно-патриотическое воспитание – это основа формирования личности, которая способна чувствовать себя частью общества и нести ответственность за будущее.

Рассмотрим принципы нравственно-патриотического воспитания в дошкольной образовательной организации: системность (игровая, учебная, творческая, коммуникативная); интеграция (нравственно-патриотическое воспитание в ДОО это не изолированный процесс, а интегрированные воспитательно-образовательные программы); активность (дети должны быть активные в учебном процессе); личностно-ориентированный подход (учет индивидуальных особенностей всех детей, и условий для их развития); сотрудничество с семьей (взаимодействие с родителями, совместная работа чтобы сформировать нравственно-патриотические ценности) [3, с.95].

Основная цель нравственно-патриотического воспитания заключается в формировании любви к Родине, к родному дому, воспитание уважения к истории и культуре, формирование позиции гражданина своей Родины. Воспитатель (педагог) это главный организатор нравственно-

патриотического воспитания в детском дошкольном учреждении, у него должны преобладать патриотические чувства, он должен иметь хорошие знания об истории и культуре своей страны, воспитывать у детей чувство патриотизма [5, с.48]. Важнейшую роль в патриотическом воспитании играют и родители. Родители являются примером для своего ребёнка играют ключевую роль в воспитании любви к Родине, в семье должны быть свои устои и традиции. Модель нравственно-патриотического воспитания включает в себя целостную систему методических рекомендаций, которые формируют у детей в дошкольном возрасте нравственно-патриотические ценности, любви к Родине, воспитание любви к истории, традициям своего народа.

Интегрированная модель нравственно-патриотического воспитания предлагает воспитателям детского сада практический инструмент для формирования у дошкольников единого понимания ценности российского государства [1, с.17]. Модель направлена на формирование нравственно-патриотической основы личности детей, формированию представлений о доброте и справедливости, любви к родному краю, Родине, уважение и прививание традиций. Главный момент данной модели – это интеграция образовательных областей с социумом, необходимо применять различные игры, творческие конкурсы, экскурсии для прививания ценности родной страны.

Таким образом, модель организации нравственно-патриотического воспитания в дошкольном учреждении, которую мы рассмотрели, необходимо адаптировать под конкретные условия. Необходимо помнить, что нравственно-патриотическое воспитание – это длительный процесс, который требует терпения, творческого подхода и сотрудничества всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Агапова И.А. Мы – патриоты!. М.: ВАКО, 2021. 368 с.
2. Азаров Ю.П. Педагогическое искусство патриотического воспитания дошкольников // Дополнительное образование. 2023. № 6. С. 3-7.
3. Александрова Е.Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ: планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарии мероприятий. Волгоград: Учитель, 2022. 203 с.
4. Алиева Ш.Г. Социальное развитие дошкольников // Молодой ученый. 2020. № 2 (61). С. 711-715.
5. Соловьёва, Е.В. Наследие. Программа по приобщению детей к традиционной отечественной культуре. М.: Просвещение: Дрофа, 2021. 208 с.

УДК 316.4:37

Юмагужина А.М., магистрантка

Гарданов А.Р., к.соц.н, доцент

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

МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ УСТАНОВОК И УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СПОСОБНОСТЕЙ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Педагогические условия необходимые для эффективного формирования у учащихся способностей к позитивной межкультурной

коммуникации и установкой на межкультурные контакты и взаимодействие включают в себя наличие «межкультурной среды» в образовательном учреждении в широком значении, способствующих сформированности поликультурных свойств и качеств личности учащегося. Термин «поликультурная личность» определяется различными исследователями по-разному. Ю.В. Агранат определяет поликультурную личность как человека, воспринимающего себя в качестве субъекта полилога культур, обладающая развитым чувством толерантности и эмпатии [1, с.21]. По мнению Г.Б. Кучиковой под поликультурной личностью следует понимать гуманистический, творческий, этнотолерантный, билингвальный, субъект, со сформированными культурообразовательными ценностями [2, с.66].

На современном этапе российской школьной практики разработан обширный методический комплекс формирования основ многокультурной идентификации и менталитета учащихся. В своей работе мы опирались на публикации Л.Ю. Даниловой, Л.Ю. Зиновой, А. Терсаковой, где отражены теоретические вопросы взаимосвязи культуры, образования и воспитания в современной школе, а также на работы М.И. Алдошиной, Д.А. Данилова, И.С. Коджаспирова в которых представлены некоторые современные подходы к проблемам межкультурной коммуникации в образовательной среде. Ведущей формой образования многокультурной личности школьника по-прежнему является традиционный урок, который позволяет осуществлять системную и систематическую и целенаправленную деятельность по формированию позитивных межкультурных установок в том числе и через насыщение поликультурным учебным материалом содержания образования. Кроме того, используются и такие традиционные формы организации как тематические классные часы, экскурсии, выставки, классные и общешкольные праздники, дни, посвященные деятелям культуры, др. Одновременно получают все большее распространение коммуникативные образовательно-воспитательные мероприятия, построенные на принципах «диалога культур», включая разбор ситуаций межкультурного контакта, сюжетно-ролевые игры, упражнения на выявление межкультурной сенситивности и др. Помимо внутриурочной деятельности, преподаются специальные поликультурные воспитательные курсы по программам дополнительного образования, в том числе и авторские. Многокультурная личность рассматривается как интегративное образование, включающее в себя взаимосвязанные уровни: когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельности, при этом положительные установки к межкультурной коммуникации диагностируются в решающей степени показателями эмоционально- ценностной (мотивационно-ценностной) сферы. Мотивационно-ценностный уровень отражает отношение и проявления и национальных чувств в сфере межэтнических отношений: эмпатия и толерантность, освобождение от стереотипов, предрасположенность к межэтническим контактам и общечеловеческое

ноосферное восприятие реальности. На *ценностно-мотивационном уровне* исследуется уровень сформированности социально-установочных и ценностно-ориентационных предрасположенностей, обучающихся к межкультурной коммуникации и обмену.

При выявлении показателей способности к межкультурной коммуникации педагогами-исследователями используются различные познавательные инструменты включая набор психолого-педагогических, социологических, культурологических и др., включая методики диагностики эмоционального климата, методы измерения уровня поликоммуникативной эмпатии, тесты на межкультурную толерантность и межкультурную сенситивность.

В ходе нашего исследования был практически реализован формирующий дидактический комплекс в виде авторской программы дополнительного образования «На перекрестке культур» по курсу: «Обществознание» для учащихся старших классов. В исследовании мотивационно -ценностной (эмоциональной) сферы межкультурной коммуникации у старших школьников (*МБОУ «Аксаковская гимназия №11» ГОг.Уфа. Учащиеся 10 - а класса-25 человек -контрольная группа, 10 -б класса 25 человек - экспериментальная группа*) применялись такие методы как включенное наблюдение, интервью, сплошное анкетирование с репрезентативной выборочной совокупностью, учитывающий половозрастной и этнический состав учащихся.

Примерные вопросы, направленные на выявление позитивных межкультурных установок учащихся старших классов:

1.Как Вы относитесь к процессу межкультурного взаимодействия и взаимовлияния народов?

2.Есть ли у Вас интерес и стремление расширять знания о культурах других народов?

3.Как много среди ваших друзей представителей других национальных групп?

4.Есть ли у Вас этнокультурные предпочтения при общении со сверстниками и выборе друга?

5.Испытываете ли Вы дискомфорт и затруднения при общении со сверстниками другой национальной культуры?

На прямое утверждение присваивались баллы от 1 до 5 или от 1 до3-х баллов по шкале.

Если в меню 5 вариантов альтернативных ответов, то на утвердительный ответ присваивается на1Ответ №1-1 балл, Ответ №2- -2 балла, ответ №3-3 балла, Ответ№4 -4 балла, Ответ №5 -5 баллов

Если в меню 3 варианта альтернативных ответов, то на утвердительный ответ присваивается на1Ответ №1-1 балл, Ответ №2- -3 балла, ответ №3-5 баллов

Всего 15 показателей:

минимальное количество баллов -15

максимальное количество баллов-75

средний уровень определялся -10 % отклонением от среднего балла

Полученные баллы суммируются по уровневой шкале, вычисляются итоговые баллы по каждому уровню сформированности поликультурных качеств и переводятся в %.

Интерпретационно-описательный анализ полученных количественных и качественных данных позволил нам выявить 3 таксономических уровня сформированности установок на межкультурное взаимодействие по шкале «*поликультурные предпочтения и установки*», по показателям: восприятие поликультурного пространства, проявления отношений к различным этнокультурным процессам и группам, наличие интереса к знаниям о других культурах, способность и желание к общению, нравственные чувства, умение оценивания людей с позиции общечеловеческих ценностей).

1 уровень: 15-30 баллов – низкий уровень сформированности межкультурных установок

2 уровень: 31-60 баллов – средний уровень сформированности межкультурных установок

3 уровень: 61-75 баллов – высокий уровень сформированности межкультурных установок

Высокий уровень. В достаточной степени обладают поликультурными качествами необходимыми для позитивного взаимодействия с представителями разных культур. Эмоционально откликаются на широкий круг явлений окружающей жизни, проявляют адекватные эмоциональные реакции; развиты социально-ценные чувства(19% опрошенных респондентов, в контрольной группе 13%).

Средний уровень. Поликультурные качества необходимые для позитивного взаимодействия с представителями разных культур, сформированы недостаточно. Ситуативно, эмоционально откликается на явления окружающей жизни, адекватные эмоциональные реакции проявляются редко, социально-ценные чувства слабо развиты (преобладает у большинства испытуемых 45% , в контрольной группе 38%).

Низкий уровень. Не обладают поликультурными качествами необходимыми для позитивного взаимодействия с представителями разных культур. Поликультурные умения и навыки не сформированы. Слабо эмоционально откликается на явления окружающей жизни, не проявляет адекватных эмоциональных реакций, социально-ценные чувства не развиты (преобладает у 36% испытуемых, в контрольной группе 49%).

Опытно-экспериментальная работа показала, что в результате формирующего воздействия методического комплекса в экспериментальной в группе (10 А класс) наблюдается положительная динамика по всем видам мотивационно-ценностного уровня межкультурных компетенций.

Следовательно, мы можем заключить, что произошедшие изменения в уровне сформированности способностей к межкультурной коммуникации экспериментальной группы свидетельствуют об эффективности реализации рабочей Программы по формированию поликультурной личности учащихся старших классов.

Список литературы

1. Агранат Ю.В. Формирование поликультурной личности будущих специалистов социальной сферы при обучении иностранному языку в вузе. Автореф. канд. дис. Хабаровск, ДВГУПС, 2009. 21 с.

2. Кучикова Г.Б. Различные аспекты понятия «поликультурное образование» // Бастауышмектеп. 2017. №12. 66-70.

УДК 316.4:37

*Янбердина М.М., МАДОУ ЦРР д/с «Кубэлэк», г. Баймак
Худайбердина Г.Т., МАДОУ ЦРР д/с «Кубэлэк», г. Баймак*

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Профориентация – в настоящее время является важным направлением работы образовательных учреждений. Педагоги сходятся во мнении, что закладывать мотивацию необходимо еще в детском саду. В дошкольных учреждениях особое внимание важно уделять ранней профориентации дошкольников. Если спросить любого младшего школьника, для чего он учится, то можно услышать: «для родителей, чтобы получать только пятерки» и практически невозможно услышать ответ для себя. А ведь дети с младшего дошкольного возраста должны понимать, что учатся для себя и своего будущего. И чтобы на пороге подросткового возраста ребенок не стоял на распутье, боясь выбрать ту или иную профессию необходимо, чтобы он понимал для чего он учиться в школе. А задача педагога детского сада помочь ему в этом выборе. К сожалению в образовательных учреждениях не уделяется должного внимания этой проблеме. Поэтому основная масса выпускников школ не имеет даже примерного представления о том, кем хочет стать, какую профессию получит, кем работать после окончания техникума или института, университета. Профессию зачастую детям выбирают родители и финансовые возможности семьи. В результате ребенок, даже если он хорошо учился в школе, был активным и имел множество увлечений, может не найти себя в нужной ему профессии.

Профориентация детей в значительной степени влияет на самореализацию личности в будущем. Даже когда ребенок определился с выбором учебного заведения и факультета, еще рано считать, что выбор будущей профессии сделан окончательно. Поэтому важно предоставить максимум информации о перспективах в работе при обучении той или иной профессии. Профориентация дошкольников – это новое, малоизученное направление в психологии и педагогике. Что такое профессиональная ориентация? Это система мероприятий, направленных

на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям. Д.Ушинский рассматривал труд в качестве высшей формы человеческой деятельности, в которой осуществляется врожденное человеку стремление быть и жить.

Актуальность работы по ознакомлению детей с профессиями обоснована и в ФГОС дошкольного образования. Это касается не только выпускников школ. Трехлетний ребенок уже проявляет себя как личность. У него проявляются способности, наклонности, определенные потребности в той или иной деятельности. Зная психологические и педагогические особенности ребенка в детском возрасте можно прогнозировать его личностный рост в том или ином виде деятельности. Мы можем расширить выборы ребенка, дав ему больше информации и знаний в какой – либо конкретной области. В рамках преемственности по профориентации детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования.

Дошкольное учреждение – первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях. Именно в детском саду дети знакомятся с многообразием и широким выбором профессий. Профессиональная ориентация дошкольников – это широкое поле деятельности для педагогов и психологов, новое и еще неизученное направление дошкольной педагогики. Ознакомление с трудом взрослых и с окружающим миром происходит уже в младшем дошкольном возрасте, когда дети через сказки, общение со взрослыми и средства массовой информации узнают о разных профессиях. В зависимости от способностей, психологических особенностей темперамента и характера, от воспитания ребенка и привития ему ценности труда у детей формируется система знаний о профессиях, интересы и отношение к определенным видам деятельности.

К выбору своей будущей профессии нужно серьезно готовить ребенка. Ему необходимо знать, кем работают его родители или работали бабушки и дедушки, познакомить со спецификой различных профессий, требованиями, которые они предъявляют к человеку, а также интересоваться, кем он хочет стать, когда вырастет. Чем больше ребенок впитает информации и чем более разнообразна и богата она будет, тем легче ему будет сделать в будущем свой решающий выбор, который определит его жизнь. У человека закладывается все с детства и профессиональная направленность в том числе. Раннее начало подготовки ребенка к выбору будущей профессии заключается не в навязывании ребенку того, кем он должен стать, по мнению родителей (потому что, например, многие в роду работают в этой сфере), а в том, чтобы познакомить ребенка с различными видами труда и облегчению ему самостоятельный выбор в дальнейшем его пути. И необходимо развить у

него веру в свои силы путем поддержки его начинающих путей, будь то в творчестве, спорте, технике, музыке и т.д. Чем больше разных умений и навыков приобретает ребенок в детстве, тем лучше он будет и оценивать свои возможности в старшем возрасте.

Мы готовим детей к тому, чтобы они в свое время могли смело вступить в самостоятельную жизнь каким бы далеким нам сейчас это не казалось. Поэтому мы хотим, чтобы наши дети понимали, что труд и работа занимают в жизни взрослых очень важное место – основа жизни. Уважали всех, кто трудиться и ценили все плоды их труда и были готовы самим трудиться. Учились труду, овладевая необходимыми навыками, принося пользу окружающему миру, и развивали свои трудовые способности.

В настоящее время в дошкольных учреждениях существует проблема ранней профориентации детей: 1) потенциальные возможности дошкольников к освоению опыта трудовой деятельности не реализуя в полной мере; 2) не отработана система ознакомления дошкольников с миром профессий; 3) работа педагогов ДООУ по ознакомлению дошкольников с трудом взрослых не нацелена на современный региональный и муниципальный рынок труда.

Нет преемственности в работе детского сада и школы в данном направлении. Работа по ранней профориентации дошкольников может быть осуществлена через современную деятельность детей, которая проходит через познавательную, продуктивную и игровую деятельность. Данный подход способствует активизации интереса детей к миру профессий, систематизации представлений и успешной социализации каждого ребенка. Мир профессий в обществе очень сложная, динамичная, постоянно развивающаяся система. Отношение к профессии вырабатывается в процессе социализации личности, который охватывает и дошкольный период. Большое влияние на детей оказывает эмоциональное отношение взрослого к труду. Знакомство детей с трудом взрослых это не только средство формирования системных знаний, но и значимое социально-эмоциональное средство приобщения к миру взрослых, приобретение детьми опыта общения с людьми. Дети получают возможность расширить и уточнить знания о профессиях, активизировать словарный запас. Непринужденная беседа взрослых с детьми обеспечивает развитие детского мышления, способность устанавливать простейшие связи и отношения, вызывает интерес к трудовой деятельности взрослых.

Ранняя профориентация позволяет повысить интерес у ребенка к своим психологическим качествам и их развитию. У ребенка формируется эмоциональное отношение к профессиональному миру, ему предоставляется возможность использовать свои силы в доступных видах деятельности. Таким образом, раннее трудовое воспитание и профориентации является одной из ступеней на пути к успешности во

взрослой жизни. В ходе целенаправленной и систематической профориентационной работы происходит расширение знаний о мире профессий, формирование интереса к трудовой деятельности взрослых. В практике с дошкольниками по ранней профориентации педагоги используют разнообразные методы, которые позволяют сделать работу наиболее интересной.

Среди них: *наглядные* (живые образы): экскурсии, наблюдения, дидактические пособия, рассматривание картин, иллюстраций, фотографий, рисунков, просмотр видеозаписей; *словесные*: художественное слово, рассказ воспитателя, беседы, малые фольклорные формы, проблемные ситуации, высказывания и сообщения; *практические*: трудовые поручения, обучение отдельным способам выполнения трудовых операций, игровые обучающие ситуации, сюжетно-ролевые игры; *игровые*: дидактические игры, игровые упражнения, игры с правилами, словесные игры, игры-воображения, игры-шутки, сюжетно-ролевые игры, сюрпризные моменты.

Для того чтобы сформировать устойчивое представление у детей о ценности труда и профессиональной деятельности человека, педагог должен ставить для себя следующие задачи: 1) развивать интерес детей к миру труда и профессиям взрослых; 2) знакомить детей с трудом различных профессий (место работы, условия труда, инструменты для работы, результат труда); 3) закреплять умения детей выражать в игровой и продуктивной деятельности свои впечатления; 4) стимулировать развитие познавательных, коммуникативных, творческих способностей детей.

Профориентационная работа строится на проведении занятий с использованием картинок, изображающих людей разных профессий, их рабочих мест, орудий труда. Для закрепления знаний по этой теме мы читаем детям художественную литературу, учим с ними стихи, пословицы и поговорки о труде. Для систематизации детских представлений и формирования ценностного отношения к результатам труда человека используют образовательно-игровые ситуации («Научим мыть чашку», «веселые поворята» и т.д.) Дошкольный возраст это эмоционально-образный этап, когда знания о конкретных формах труда, профессиях накапливаются через визуальное восприятие. Педагоги считают, что знакомство дошкольников с профессиями не только расширяет общую осведомленность об окружающем мире и кругозор детей, но и формирует у них определенный элементарный опыт профессиональных действий, способствует профессиональной ранней ориентации.

Мы надеемся, что наши дети научатся быть инициативными в выборе интересующего их вида деятельности, получат представления о мире профессий, осознают ценностное отношение к труду взрослых, будут проявлять самостоятельность, активность и творчество, что поможет их

дальнейшему успешному обучению в школе, а в будущем стать профессионалами своего дела. Нам бы хотелось, чтобы именно наши дети не ошибутся в выборе профессии.

Список литературы

1. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф., Пряжников Н.С. Реализация издательской программы по обеспечению современными учебно-методическими комплектами по профориентации образовательных учреждений, М., 2009. – 150 с.

2. Болдина М.А., Деева Е.В. Понятие и сущность профориентационной работы в образовательном учреждении, Тамбов, 2012. 200 с.

3. Зеев Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология: Теория и практика, Екатеринбург, 2004. 251 с.

Круглый стол, посвященный 70-летию З.И. Исламовой «Профессиональное образование: вчера, сегодня, завтра»

УДК 37.013.42

*Абдулхаликова Л.А., студент
Гайсина Г.И, д.п.н., профессор*

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

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА МОЛОДЕЖНОГО ЦЕНТРА ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Профессиональное самоопределение имеет важное значение для успешной самореализации и социализации личности. Правильный выбор профессии способствует формированию устойчивой мотивации к труду, повышению уровня удовлетворенности жизнью и уверенности в своих силах. В условиях современного общества, когда рынок труда динамично развивается, профессиональное самоопределение требует от подростков не только понимания своих склонностей, но и знаний о востребованных профессиях, умения адаптироваться к изменениям. Термин «самоопределение» имеет различные трактовки, которые варьируются в зависимости от научной области и подхода к его рассмотрению. С.Л. Рубинштейн в своих трудах определяет самоопределение «как процесс, в котором человек не только осознаёт своё отношение к окружающему миру, но и активно формирует его, что отражает суть сознательного выбора и внутренней рефлексии»[2]. И.С. Кон даёт более комплексное определение, представляя самоопределение «как процесс осознания и определения своего положения в мире»[3].

В отличие от общего самоопределения, которое охватывает широкую сферу жизненных установок и позиций личности, профессиональное самоопределение сосредотачивается на выборе конкретного профессионального пути, определяющего социальную и экономическую роль человека в обществе. Профессиональное самоопределение – это

процесс формирования личного отношения к профессиональной трудовой деятельности и способ самореализации человека, согласование внутриличностных и социально-профессиональных потребностей. В современных условиях успешный выбор профессии требует от подростка и молодого человека не только знаний и понимания своих интересов, но и наличия психологической готовности к профессиональному самоопределению. Однако анализ практики современных образовательных учреждений показывает, что проблеме сопровождения процесса профессионального самоопределения личности на начальном этапе профессиональной социализации уделяется недостаточно внимания, что часто приводит к ошибкам в выборе профессии и негативным последствиям как для самой личности, так и для общества в целом.

В системе организаций для подростков и молодежи особое место занимают молодежные центры, которые играют важную роль в формировании активной гражданской позиции молодежи и содействуют ее социальному воспитанию. Основные цели данных учреждений включают поддержку инициатив молодежи, создание условий для самореализации и развития творческого потенциала, а также организацию досуга и вовлечение в волонтерскую деятельность. Задачи молодежных центров разнообразны. Они направлены на проведение образовательных программ, тренингов, мастер-классов и культурных мероприятий. Центры активно участвуют в разработке молодежной политики, взаимодействуют с общественными организациями, а также помогают подросткам и молодежи в получении необходимых знаний для успешного профессионального самоопределения.

Относятся молодежные центры, как правило, к различным ведомствам, включая министерства образования, культуры и социальной политики. В Башкортостане, как и в других регионах, они часто функционируют при поддержке региональных и местных органов власти, что позволяет учитывать специфику и потребности молодежи в данной территории. Одним из субъектов профориентационной работы в молодежном центре является социальный педагог, в задачи которого входит сопровождение процесса профессионального самоопределения личности с помощью различных форм и методов:

- психолого-педагогическая диагностика (тестирование, анкетирование, индивидуальная беседа) помогают выявить личностные особенности и профессиональные интересы обучающихся центра;

- индивидуальные и групповые консультации совместно со специалистами в области профориентологии, которые способствуют осознанному выбору будущей профессии;

- экскурсии на предприятия, позволяющие ознакомиться с условиями труда и особенностями профессиональной деятельности представителей различных профессий;

– встречи с представителями профессий с целью формирования личной заинтересованности в той или иной профессии и углубления своего профессиональной направленности;

– организация занятий лекториев по вопросам профессиональной ориентации с приглашением представителей организаций среднего и высшего профессионального образования;

– организация бесед по вопросам профессионального самоопределения с приглашением родителей и др.

Таким образом, в рамках своей деятельности социальный педагог молодёжного центра совместно с другими специалистами применяет разнообразные формы и методы, которые помогают обучающимся в процессе профессионального самоопределения. Среди этих методов можно выделить информационно-справочные и просветительские методы, которые играют важную роль в формировании у подростков осознанного представления о мире профессий. Экскурсии на предприятия и встречи со специалистами позволяют учащимся непосредственно ознакомиться с работой в различных сферах, а лекции и профориентационные занятия предоставляют теоретическую базу и актуальную информацию о востребованных профессиях. Методы профессиональной психодиагностики также занимают важное место в работе социального педагога. Беседы-интервью и опросники помогают выявить интересы и склонности обучающихся, а личностные тестирования и методы наблюдения дают возможность глубже понять их психофизиологические характеристики. Психофизиологическое обследование и «профессиональные пробы» помогают подросткам попробовать себя в различных ролях и профессиях, что способствует более осознанному выбору. Использование игровых ситуаций и тренингов, в свою очередь, позволяет создать комфортную и непринужденную атмосферу, в которой обучающиеся могут экспериментировать и развивать свои умения [1].

В результате такой комплексной работы подростки получают необходимые знания и умения, что позволяет им уверенно ориентироваться в мире современных профессий и принимать обоснованные решения. Таким образом, деятельность социального педагога в молодёжном центре не только способствует развитию осознанного отношения к выбору профессии, но и помогает формировать у подростков и молодежи активную жизненную позицию, уверенность в своих силах и готовность к трудовой деятельности в будущем.

Список литературы

1. Салаватова О.А. Особенности работы социального педагога по профессиональному самоопределению старшеклассников // Таврический научный обозреватель. 2016. №3 (8). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-raboty-sotsialnogo-pedagoga-po-professionalnomu-samoopredeleniyu-starsheklassnikov> (дата обращения: 27.10.2024).

2. Трубникова Н. И. Самоопределение как проблема психологического исследования // СПЖ. 2022. №16-17. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samooopredelenie-kak-problema-psihologicheskogo-issledovaniya-1> (дата обращения: 27.10.2024).

3. Юсупова, Б. С. Понятие и сущность профессионального самоопределения // Молодой ученый. 2019. № 21 (259). С. 315-317.

УДК 373.31

Альситова А.Б., магистр, докторант

АРУ им. К. Жубанова, г.Актобе, РК

Вахидова Л.В., к.п.н., доцент

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

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СОЗДАНИЯ КРЕАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Необходимость разработки модели креативной образовательной среды обусловлена несколькими ключевыми моментами. Во-первых, такая модель позволяет наглядно представить исследуемый процесс как гармоничную систему, раскрывая внутреннюю структуру и взаимосвязи между его элементами. Во-вторых, создание такой модели помогает систематизировать информацию о процессе формирования креативной образовательной среды, объединяя различные подходы к оптимизации работы с детьми в начальной школе. Модель является основой, ориентиром для построения учебного процесса. Она должна быть динамичной, т.е. непрерывно совершенствоваться с учетом развития состояния образования, психолого-педагогических знаний, новшеств в сфере начального образования [1]. Также является прогнозом, то есть ориентирует как на начальный этап обучения, так и на перспективу личностного роста. Создание структуры модели необходимо для определения целей, задач формирования креативной образовательной среды, способствующей образовательным результатам младших школьников, подбора адекватных и оптимальных средств достижения цели исследования.

Представленная модель состоит из взаимосвязанных блоков: целевого, методологического, структурно-содержательного, критериально-оценочного. *Целевой блок.* Разработка модели формирования креативной образовательной среды в начальных классах было продиктовано потребностями в создании образовательного пространства, благоприятного для гармоничного становления и развития личности обучающегося. Приоритеты современного образования в Казахстане формируются исходя из потребностей общества и государства в креативных личностях, способных успешно и оригинально решать сложные проблемы. Потребность в креативных личностях подтверждается в содержании многих нормативно-правовых актов государства. Так, например, в Послании Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 1 сентября 2023 года «Экономический курс справедливого Казахстана», Глава государства

подчеркивает необходимость поддержки «креативщиков», ставит задачу в тесной координации с реальным сектором на базе региональных университетов выстроить целостную инновационную экосистему во всех областных центрах, для создания условий, реализации своего потенциала». Также, среди задач Национального плана развития РК до 2025 года стоит «воспитание креативного поколения, ориентированного на развитие, успех, конкурентоспособность и созидание».

Среди основных требований к организации образовательного процесса сегодня называется создание условий для развития креативности обучающихся. Исключительно важным представляется создание таких условий именно на первой ступени общего среднего образования. Во-первых, в младшем школьном возрасте активно совершенствуются значимые для творческой деятельности процессы и свойства (воображение, отвлеченное мышление, познавательный интерес, произвольность, активность, самостоятельность). Во-вторых, в этот период определяется вектор творческой направленности. Стремление младших школьников получить одобрение от взрослых стимулирует их желание подражать, следовать правилам и требованиям строго и безотклонно (ортодоксальность младших школьников). Именно образовательный процесс должен предопределить трансформацию адаптивной направленности в креативную, стимулируя и актуализируя адекватные творчеству мотивы (потребность в самоактуализации, стремление проявить себя, потребность в преобразовании и создании).

Методологический блок модели представлен основными методологическими подходами и принципами, которые составили теоретико-методологическую основу исследования. Методологическими подходами выступили личностно-ориентированный, деятельностный и средовой подходы. В нашем исследовании мы выделяем личностно-ориентированный подход как эффективный способ организации образовательного процесса и пространства, который учитывает индивидуальные возможности, способности и опыт участников. Важным аспектом этого подхода является взаимодействие между участниками образовательного процесса, которое является ключевым условием для развития личности. Для этого в креативной образовательной среде создаются условия направленные на развитие креативных, познавательных, коммуникативных и регулятивных образовательных результатов младших школьников.

В основе деятельностного подхода лежит приобретение личного опыта творческой деятельности обучаемых через освоение разных видов деятельности в предлагаемых обстоятельствах образовательной среды. Деятельностный подход в исследовании позволяет: использовать различные виды деятельности, формы общения; использовать активные и интерактивные методики; вовлекать школьников в креативную, учебно-

познавательную, коммуникативную деятельность, выполнять творческие и исследовательские работы; самостоятельно усваивать обучающимися знания, умения, компетенции, способы деятельности.

Средовый подход позволил выявить характеристики создаваемой среды, такие как, ориентированность на развитие креативности каждого участника среды; эвристичность и проблемность; установку на совместное деятельностное обучение, диалог всех субъектов образовательного процесса; саморазвитие и саморегуляция, основанные на процессах развития и саморазвития личности; гибкость, обозначающую способность к быстрому перестраиванию в сочетании с учебными потребностями личности; психологическую безопасность; комплексность, подразумевающую систему учебно-методической поддержки участников среды. А также, положения данного подхода позволили создать определение КОС, ее структурные компоненты и провести экспертизу создаваемой среды.

Креативная образовательная среда включает ряд принципов, отражающие закономерности протекания учебного процесса, направленного на повышение образовательных результатов младших школьников. Общепринятые дидактические принципы дополнены принципами креативности и творческой активности, дифференциации и индивидуализации, гибкости в педагогическом общении и взаимодействии, в управлении образовательным процессом, взаимодополнения творческой продуктивности и рефлексивности в образовательной деятельности.

Структурно-содержательный блок модели включает компоненты креативной образовательной среды предметно-пространственный, социально-коммуникативный, организационно-технологический.

Предметно-пространственный компонент креативной образовательной среды направлен на обеспечение субъектов образовательного процесса необходимым комфортным и безопасным пространством, учебно-методическим обеспечением, с которым каждый субъект среды эффективно взаимодействует.

Социально-коммуникативный компонент среды составляют межличностное взаимодействие между субъектами среды, гибкость педагога, а также принципы равноправия и свободы. Данный компонент предусматривает встречи, семинары, консультации с учителями, классными руководителями, направленные на психолого-педагогическую поддержку креативного потенциала педагогов, обучение в сотрудничестве.

Организационно-технологический компонент представляет собой ряд условий, в которых их эффективность достигается при помощи организации коллаборации между участниками, креативных методов

обучения (эвристичные, проблемные и др.), а также комплексом оценивания и диагностики и рефлексивно-оценочными процедурами.

Также структурно-содержательный блок модели КОС представляет совокупность педагогических условий, обеспечение которых необходимо для функционирования и достижения результатов создаваемой среды. Среди оптимальных педагогических условий, мы выделили следующие: 1. *Создание психологически комфортного, гибкого учебно-предметного пространства.* В отечественной педагогической литературе психологическая безопасность отождествляется с понятием комфортная и психологически безопасная образовательная среда, которая понимается как результат комплексного, системного, специально организованного психолого-педагогического процесса. Ученые рассматривают психологическую безопасность как условие формирования и развития функционального комфорта, поддержания высокого уровня личностно-эмоциональной защищенности и социально-психологической умелости, оптимизации резервных возможностей личности в деятельности (Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова, В.М. Львов).

В качестве параметров среды Н. Джексон и Т. Хармс выделили: разнообразие материалов и оборудования; возможности для ученика конструировать среду под собственные задачи; наличие мест для уединения, снятия поведенческих ограничений, повышение контроля за средой. Соглашаемся с авторами и считаем, что количество активного пространства, принадлежащего учащимся начальной школы, безусловно, влияет на уровень развития творческого потенциала, внимания и самоконтроля, проявления инициативности и самоконтроля [2]. Важную роль здесь играют особенности территориального поведения учащихся. Ребенок не случайно занимает то или иное место в пространстве, и он равнодушен к тем перемещениям, которые в этом пространстве происходит. Его настроение, успешность деятельности в значительной мере определяются данным фактором[4].

Важной особенностью расстановки парт в различной вариации в зависимости учебных задач, явилось и изменение взаимодействия в системе «учитель – ученик». Прежде всего это относится к нормализации зрительных контактов между учителем и учениками. При такой расстановке мебели, если учитель находится в центре активной зоны восприятия, создается иллюзия того, что он смотрит в глаза каждому ученику. Это особенно важно для учащихся начальной школы, так как для них взгляд учителя означает то, что он замечен, он в зоне внимания. Как правило, это успокаивает учеников и придает им больше уверенности. Учителю такая организация рабочего пространства позволяет контролировать работу и поведение всех учащихся, так как все они находятся в зоне видимости учителя.

Б. Лукас склонен к мнению, что при создании благоприятной креативной образовательной среды следует уделить внимание цветовому оформлению стен и учебно-методических материалов, которые на них размещены. Например, рекомендуется использовать технологию «Говорящие стены» (оригинальное название «TalkingWalls»). Сущность технологии состоит в том, что учащиеся, получая информацию, учатся планировать свою деятельность, конструктивно используют информационный ресурс (Lucas, 2021). Таким образом, мы считаем, что креативная образовательная среда в классе должна быть:

1. Образовательная среда класса обеспечивает возможность работать с современными информационными технологиями. Как минимум, должен быть доступ к школьному Wi-Fi из любой точки здания, кабинет должен быть оснащен мультимедийными устройствами обучения.

2. Среда должна быть трансформируемая и гибкая.

3. Учебные кабинеты или классы в школе должны стать универсальными: содержать инфозоны, места для коммуникации (маркерные, грифельные и магнитные доски), мотивирующие надписи для учащихся и педагогов, облака слов на основе ценностей школы и т.д.

Таким образом, правильная организация учебной среды, учет всех ее особенностей, направленность ее организации на сохранение психического и физического здоровья учащихся положительно скажется и на самом учебном процессе. Он станет менее трудоемким, снимется излишняя напряженность, как физическая, так и психологическая, и уроки станут более эффективными.

Список литературы

1. Книсарина М.М. A Structural and Functional Model for Forming Management Skills in Junior Schoolchildren. International journal of environmental & science education. LOOK Academic Publishers, Den Haag, Netherlands. 2016. Т 11. №18. С. 11943-11955.
2. Richardson C., & Mishra P. Learning environments that support student creativity: Developing the SCALE// Thinking Skills and Creativity. 2018. V. 27. P. 45–54.
3. Hennessey V.A., Amabile T.M. Creativity // Annu. Rev. Psychol. 2010. № 61. P. 569-598.
4. Савенков А.И. Материалы курса «Детское исследование как метод обучения старших дошкольников» // Педагогический университет Первое сентября. М. 2007. 92 с.

УДК 378.1

*Бахарева С.Р., к.п.н., доцент
Вергун А.А., к.б.н., доцент
Лобанов А.В., д.х.н., зав. кафедрой
Пятунина С.К., к.б.н., директор
Смирнова Т.А., ст. преподаватель
РФ, г. Москва, ФГБОУ ВО «МПГУ»*

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ И ХИМИИ

С 2022 г. Московский педагогический государственный университет (МПГУ) стал одним из шести вузов-участников пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования. На

смену действующей системе бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры внедряется новая модель педагогического образования на основе базового высшего образования (4-6 лет), специализированного высшего образования (1-3 года) и профессионального образования. Появляются новые профессиональные квалификации и вариативные сроки обучения. Основопологающие принципы формирования новой модели педагогического образования включают содействие достижению национальных целей (суверенитета России), гармонизацию фундаментальной и практико-ориентированной подготовки, усиление профессиональной направленности и деятельностного характера обучения, ценностно-смысловой подход в образовании, приоритетности задач воспитания и развития личности, гибкое построение образовательных программ, преемственность уровней высшего образования.

Новая фундаментальность педагогического образования подразумевает сопряжение качественной предметной, психолого-педагогической, методической и общекультурной подготовки. Ключевыми особенностями педагогического образования становятся междисциплинарность и интеграция внутри образовательных программ, научно-исследовательский компонент, практикоориентированность, развитие личности и, как следствие, формирование новой образовательной среды. В рамках участия МПГУ в пилотном проекте происходит обновление содержательной и методической организации образовательного процесса. Развивается академическое наставничество, происходит расширение профессиональной мобильности через получение дополнительных квалификаций, осуществляется поиск новых форм организации практик, их непрерывное проведение, раннее погружение в профессиональную среду. Рассмотрим подходы к практической подготовке учителей биологии и химии на уровне базового высшего образования в Институте биологии и химии МПГУ.

Ведущую роль в организации практической подготовки играет академическое наставничество. Академическое наставничество – процесс, в котором опытный наставник, учитель биологии или химии, общается со студентом – будущим учителем для помощи в достижении учебных, научных, социальных, общественных целей, способствующих его росту в профессиональном и практическом плане [1]. Наставничество – предоставление руководства, сотворчество, мотивационный личностный и профессиональный пример, обмен знаниями и опытом. Цель академического наставничества – развивать у студентов в творческой профессиональной обстановке навыки самостоятельности, критического мышления, исследовательского подхода. Это поможет будущим учителям успешно справляться с проблемами, развиваться профессионально, достигать академических и карьерных целей, становиться гражданином своей страны. Среди важнейших целей наставничества следует выделить

повышение качества исследовательской деятельности, публикационной и проектной активности, развитие сети деловых контактов, содействие получению работы и карьерному продвижению. Расширению профессиональной мобильности и коммуникативности способствуют интеграционные связи «школа-вуз» (например, проекты «Естественно-научная вертикаль» и «Академический класс»), система регулярного дополнительного образования, взаимодействие с базами практик.

Особое место в подготовке учителей занимает практическая подготовка студентов [2]. Ключевыми направлениями организации практик в рамках пилотного проекта являются учет мнения и запросов работодателей, непосредственное участие представителей профильных организаций, создание пула базовых школ, в том числе из общеобразовательных организаций сельской местности и малых городов, обучение работе с верифицированным цифровым образовательным контентом, проведение аттестации по практике в формате демоэкзамена. Так, например, на третьем курсе студенты, будущие учителя биологии и химии, выходят на первую производственную педагогическую практику – классное руководство, целью которой является всестороннее и последовательное овладение студентами основными видами профессионально-педагогической деятельности классного руководителя. В ходе практики студенты закрепляются за определенным классом и педагогом, принимают непосредственное участие во внеурочных мероприятиях, классных часах, выездных мероприятиях. Особое внимание уделяется взаимодействию с классными руководителями, занимающими должность учителей биологии и химии.

Следующим этапом является летняя педагогическая вожатская практика, целью которой является приобретение опыта самостоятельной профессиональной деятельности в детских оздоровительных лагерях. На этом этапе, еще до выхода на практику, студенты выбирают профильную организацию, проходят собеседования, общаются с работодателями, заключают трудовые договоры, принимают участие в выездных интенсивах, после чего приступают к непосредственному прохождению практической подготовки, в ходе которой также предусмотрена предметная составляющая. Как правило, студенты проводят практические занятия по биологии и химии, полевые экскурсии, а иногда даже становятся участниками полевых школьных экспедиций.

Производственная педагогическая практика, посвященная изучению и овладению психолого-педагогическими технологиями в обучении и развивающей деятельности, предусмотрена учебным планом на четвертом курсе. В ходе практической подготовки студенты посещают, анализируют и обсуждают уроки учителей биологии и химии, уделяя особое внимание различным педагогическим технологиям, методам, приемам работы с обучающимися на уроках и во внеурочной деятельности, готовятся к

активной педагогической практике, самостоятельно организуют внеклассные мероприятия биологического, химического и экологического содержания.

Завершающим этапом является производственная педагогическая практика [3], в ходе которой студенты самостоятельно проводят уроки и внеурочные мероприятия по биологии, химии и экологии, особое внимание при подготовке к которым уделяется работе с верифицированным цифровым образовательным контентом, материалами, представленными на сайте «Единое содержание общего образования». Вся работа осуществляется под руководством опытных учителей-наставников. Промежуточная аттестация по практике проходит в формате демонстрационного экзамена: студенты представляют фрагменты уроков, оценка которых осуществляется комиссией, с обязательным участием представителей работодателей.

Список литературы

1. Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7. № 5. С. 25-36.

2. Жиркова З.С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности // Фундаментальные исследования. 2012. № 6. Ч.2. С. 360-364.

3. Палаева Л.И. Педагогическая практика в школе: значимость и формула успеха // Международный научный журнал «Инновационная наука». 2022. № 10-1. С. 56-60.

УДК 377

Вахидова Л.В., к.п.н., доцент

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

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ

В современных условиях, когда требования к квалификации специалистов постоянно растут, особенно актуальной становится тема профессиональной самоэффективности. Профессиональная самоэффективность – это вера человека в свои способности выполнять задачи и решать проблемы в рамках своей профессии. Уровень этой самоэффективности напрямую влияет на успехи в обучении и, впоследствии, в профессиональной деятельности. В связи с этим одной из задач высшего образования становится интеграция инновационных образовательных технологий, способствующих повышению профессиональной самоэффективности студентов [1]. Раскрывая понятие профессиональной самоэффективности, необходимо отметить, что она (профессиональная самоэффективность) является ключевым аспектом в процессе подготовки специалистов, формирующаяся на основе личного опыта, успешного выполнения задач и получения положительных оценок от преподавателей и коллег. Высокий уровень самоэффективности позволяет студентам лучше справляться с образовательными и карьерными задачами, преодолевать трудности и проявлять инициативу.

Для формирования профессиональной самооэффективности студента необходимо на этапе обучения активно применять инновационные образовательные технологии, которые включают в себя широкий спектр методов и средств, помогающие сделать обучение более эффективным и динамичным [2]. Говоря об актуальных технологиях, стоит отметить такие, как:

- дистанционное обучение: использование онлайн-платформ, которые позволяют студентам учиться в удобное для них время и в комфортной обстановке;

- геймификация: применение игровых элементов в образовательном процессе, что способствует повышению мотивации и вовлеченности студентов;

- проектное обучение: работа над реальными проектами, что позволяет студентам развивать практические навыки и повышать уверенность в собственных силах;

- модулирование и симуляция: использование тренажеров и лабораторий для имитации профессиональной деятельности.

Технологии основаны на следующих методах и средствах, способствующие повышению профессиональной самооэффективности в образовательном процессе.

Методы обучения:

- а) активные методы обучения - эти методы требуют активного участия студентов в процессе обучения, что способствует лучшему усвоению материала:

- дискуссии и дебаты: студенты могут обмениваться мнениями, анализировать различные точки зрения на одну и ту же проблему, что развивает критическое мышление;

- групповые проекты: коллективная работа над проектами способствует развитию навыков сотрудничества и лидерства. Студенты учатся распределять роли, ставить общие цели и достигать их;

- ролевые игры: позволяют студентам принимать различные роли в ходе симуляций, что развивает эмпатию и улучшает понимание специфики профессиональной деятельности;

- б) проблемное обучение основано на использовании реальных или смоделированных проблем для исследования и нахождения решений:

- кейс-метод: студенты анализируют реальные бизнес-кейсы, что позволяет применить теорию на практике и развить навыки принятия решений;

- проектное обучение: здесь акцент на работе над реальными проектами, которые требуют от обучающихся использования междисциплинарных знаний и навыков;

в) интерактивные лекции, пришедшие на смену традиционного одностороннего обучения, использование интерактивных лекций, где студенты вовлекаются в процесс:

– вопросы-ответы: преподаватели могут задавать вопросы в течение лекции, чтобы поддерживать внимание студентов;

– онлайн-опросы и голосования: использование технологий для мгновенного опроса студентов и получения обратной связи по материалу.

Перечисленные выше методы обучения реализуются посредством:

а) технологических инструментов - использование современных гаджетов и приложений может значительно увеличить вовлеченность и мотивацию:

– платформы для онлайн-обучения, предлагающие курсы по различным дисциплинам и позволяющие студентам учиться в удобное время;

– системы управления обучением (LMS): позволяют организовывать учебный процесс, отслеживать успехи студентов и предоставлять доступ к обучающим материалам;

– видеоконференции: инструменты, позволяющие проводить занятия в режиме реального времени, что особенно актуально для дистанционного обучения.

б) визуальные и аудиовизуальные средства, позволяющие сделать обучение более наглядным:

– презентации: средство наглядного сопровождения теоретических материалов;

– видеоуроки и обучающие ролики: встраивание видео в учебный процесс для наглядности и лучшего понимания сложных тем;

– инфографика: визуальное представление данных и информации, которое упрощает их восприятие и запоминание.

в) игровые элементы, направленные на повышение мотивации студентов:

– практические игры и симуляции: использование бизнес-симуляций, которые позволяют студентам принимать решения в условиях, приближенных к реальности;

– онлайн-игры: платформы, предлагающие обучающие игры, которые способствуют развитию определенных навыков.

г) наставничество и образовательный коучинг:

– индивидуальное наставничество: оказание поддержки со стороны преподавателей или более опытных коллег, что может повысить уверенность студентов в своих силах;

– образовательный коучинг: создание групп поддержки, где студенты могут делиться опытом и получать обратную связь.

Здесь следует отдельно отметить значимость оценки и построение обратной связи при формировании профессиональной самоэффективности

на этапе обучения студентов [3]. Регулярная оценка и обратная связь имеют первостепенное значение, и, формами контроля и самоконтроля могут быть:

- формативная оценка: подход, при котором преподаватели оценивают прогресс студентов в ходе всего учебного процесса, а не только в конце курса;

- самооценка и рефлексия: студенты могут регулярно анализировать свои достижения, что помогает им осознать свои сильные стороны и области для улучшения.

- обратная связь от однокурсников: создание системы, где студенты могут давать друг другу советы и поддержку, укрепляет сообщества и способствует взаимному обучению.

Эти методы и средства обучения позволяют создать более динамичную и вовлеченную образовательную среду, которая способствует повышению профессиональной самооффективности студентов. Постоянное применение этих подходов может помочь учащимся развивать необходимые навыки и уверенность для успешного начала карьеры.

Отдельно отмечаем и влияние инновационных технологий на профессиональную самооффективность. Применение инновационных образовательных технологий значительно влияет на формирование профессиональной самооффективности студентов, повышая при этом рост мотивации к обучению, при котором процесс обучения более интересным и динамичным. Кроме того, происходит развитие практических навыков, и, в частности применение проектного и симуляционного обучения дают возможность студентам отрабатывать навыки в реальных ситуациях, что укрепляет их профессиональную уверенность. Параллельно происходит формирование критического мышления: использование дискуссий, дебатов и *collaborative learning* развивает аналитические способности, что также положительно сказывается на их самооффективности. Инновационные технологии позволяют быстро получать обратную связь от преподавателей и сокурсников, что, опять-таки способствует самосовершенствованию и росту профессиональной уверенности.

Остановившись на примерах успешной интеграции технологий для повышения профессиональной самооффективности, нужно отметить, что ряд университетов внедрили геймифицированные курсы, позволяющие студентам взаимодействовать в игровой форме, одновременно развивая навыки командной работы и управления проектами. Также дистанционные форматы позволили расширить доступ к образовательным ресурсам и курсам, что сделало учебу более доступной. Применение инновационных образовательных технологий играет важную роль в повышении профессиональной самооффективности студентов. Создание более привлекательной и динамичной образовательной среды способствует не только формированию необходимых профессиональных навыков, но и

укреплению уверенности студентов в своих силах. Важно, чтобы образовательные учреждения продолжали развивать и интегрировать новые подходы в обучение, обеспечивая студентов необходимыми знаниями и навыками для успешной профессиональной деятельности в будущем.

Вместе с тем стоит отметить также проблемы и вызовы внедрения инновационных технологий. Несмотря на очевидные преимущества, внедрение инновационных образовательных технологий сталкивается с рядом проблем и вызовов, к которым относятся: отсутствие технической базы, когда может не быть необходимого оборудования или софта для реализации новых технологий; нехватка квалифицированных кадров, которым необходимо не только знать новые технологии, но и уметь эффективно их использовать в учебном процессе; сопротивление изменениям, при котором некоторые преподаватели и студенты могут быть скептически настроены по отношению к новым методам обучения, предпочитая традиционные подходы; дистанционное обучение может создавать разрыв между студентами, имеющими хороший доступ к интернету и современным устройствам, и теми, у кого таких возможностей нет. Внедрение инновационных технологий в образовательный процесс и организацию деятельности сопряжено с рядом проблем и вызовов. Эффективное преодоление этих трудностей требует комплексного подхода, включая обучение персонала, техническую поддержку и постоянную оценку внедряемых решений.

Для того чтобы успешно внедрять инновационные образовательные технологии и повышать профессиональную самоэффективность, образовательным учреждениям стоит рассмотреть несколько стратегий:

обучение преподавателей. Проведение семинаров и мастер-классов для преподавателей по использованию новых технологий повысит их уверенность и компетентность в данной области;

создание инфраструктуры. Учебным заведениям необходимо инвестировать в техническое оснащение, чтобы студенты могли иметь доступ к необходимым инструментам;

тестирование и отзыв, при которых начальное внедрение новых технологий на пилотных курсах поможет собрать отзывы студентов и преподавателей, выявив сильные и слабые стороны.

Интеграция технологий требует системного подхода и вовлечения всех заинтересованных сторон. Стратегии, направленные на оценку потребностей, обучение сотрудников и гибкость в процессе внедрения, помогут преодолеть многие преграды и обеспечить успешное использование технологий. С развитием технологий и изменением требований на рынке труда, можно ожидать, что инновационные образовательные технологии будут все более широко внедряться в образовательный процесс. Это приведет к созданию более интерактивной и

персонализированной учебной среды, которая будет учитывать индивидуальные потребности каждого студента. В будущем объединение искусственного интеллекта, больших данных и образовательных технологий позволит адаптировать образовательные программы под конкретные цели и карьерные пути студентов, благодаря чему повысится уровень их профессиональной самоэффективности.

С учетом быстро меняющегося мира, образовательные технологии будут продолжать развиваться и адаптироваться к новым вызовам. Понимание значимости этих изменений и активное участие всех участников учебного процесса – от студентов до педагогов и администраторов – станет ключом к созданию эффективной и современной образовательной среды, способствующей развитию профессиональной самоэффективности и готовящая студентов к успешной карьере в будущем.

Список литературы

1. Вахидова Л.В. О подготовке будущего педагога в условиях двудипломного образования // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы. Т 2. № S1 (67). 2023. С. 99-103.
2. Мустаев А. Ф. и др. Федеральная инновационная площадка БГПУ им. М.Акмуллы: модель и реализация // Народное образование. 2023. №6. С. 100-110.
3. Вахидова Л.В., Дорофеев А.В., Августова Ю. В. Issues of forming professional self-efficiency in conditions of personalized education III European Proceedings of Social and Behavioral Sciences (EрSBS) // Международный научный конгресс «Современная наука, человек и цивилизация». 2023. https://www.researchgate.net/publication/370683984_Issues_of_forming_professional_self-efficiency_in_conditions_of_personalized_education.

УДК 378.147

Ганиева А.Р., ассистент

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

КЛИЕНТ-ЦЕНТРИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНЫХ СФЕРЫ

Современная образовательная среда требует от высшей школы подготовки не просто квалифицированных специалистов, но и социально активных личностей, способных к эффективному взаимодействию с обществом и решению актуальных социальных проблем. Для достижения этой цели необходим переход от традиционных методов обучения к более персонализированным и ориентированным на потребности студента, а именно к клиент-центрированной технологии обучения. Одним из ключевых факторов развития социальной активности будущих специалистов является социальное проектирование. Оно позволяет им не только приобрести навыки планирования и реализации социальных проектов, но и сформировать ответственное отношение к социальной сфере, а также повысить их мотивацию к активному участию в решении социальных проблем.

В контексте нашего исследования под социальной активностью мы понимаем целенаправленную деятельность человека, направленную на

решение актуальных задач, стоящих перед обществом, социальными группами или конкретными классами в данный исторический момент. При этом мы подчеркиваем особую роль образовательной организации как ключевого фактора, определяющего и формирующего эту активность. Социальная активность студента является фактором подготовки будущего специалиста как к инновационной деятельности, т.е. к деятельности по разработке и реализации нововведений – целенаправленных изменений, которые вносят в среду внедрения новые относительно стабильные элементы (новшества), так и к профессиональной деятельности в целом [1].

Социальная активность будущих специалистов социальной сферы – это интегративное качество личности, соединяющее в себе целостную систему социальных знаний, оценочных суждений и переживаний, мировоззренческих установок, поступков, ориентированных на проявление самостоятельности и инициативы. В образовательной среде социальная активность приобретает особую значимость. Она становится не только инструментом личного саморазвития, но и основой для эффективной профессиональной деятельности в социальной сфере. Важно создать педагогические условия, стимулирующую личную инициативу студентов в сфере социальной активности. Решение такой проблемы мы видим в создании и реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов, ориентированной на признание ценности личностного потенциала, заложенного в каждом человеке, и содействии субъекту в его раскрытии и реализации в социально значимом направлении в разнообразных формах проявления социальной активности и видах деятельности. Здесь возможно применить клиент-центрированную технологию обучения.

Клиент-центрированная технология обучения основана на принципах индивидуализации и дифференциации обучения. Она позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого студента и предоставлять ему возможность выбора траектории обучения. Это способствует формированию у студентов мотивации к обучению и развитию профессиональных компетенций. Идейным основателем данной технологии является К. Роджерс, который делает ударение на необходимости переноса акцента с преподавания на учение в процессе обучения, создания таких условий для преподавания, чтобы оно перестало быть простым переносом информации, а являлось фасилитацией осмысленного учения. К. Роджерс сформулировал 9 основных положений клиент-центрированного подхода [4]. Согласно теории К. Роджерса, учитель должен мотивировать обучающихся к значимому учению. Он рассматривает 3 главные установки учителя-фасилитатора:

Первая установка – «конгруэнтность» учителя, то есть его «истинность». Она подразумевает, что учитель в отношениях с обучающимися должен быть таким, какой он есть на самом деле.

Вторая, описываемая терминами «принятие», «доверие», означает внутреннюю уверенность учителя в возможностях и способностях каждого обучаемого.

Третья установка – «эмпатическое понимание». Это умение учителя видеть внутренний мир и поведение каждого студента именно с его точки зрения. Итак, преподаватель, который ведет себя естественно и в безоценочной манере понимает и принимает внутренний мир своих обучаемых, создает нужные условия для фасилитации их значимого обучения и в целом развития личности, в том числе и социальной активности студента. Если необходимые составляющие отсутствуют, преподаватель оказывает губительное влияние на личность обучающихся.

В рамках клиент-центрированного обучения будущих специалистов социальной сферы важно использовать технологию социального проектирования. Активная деятельность позволяет усваивать социальный опыт, развивать психические функции и способности, выстраивать систему отношений с окружающим миром, что важно для специалистов социальной сферы. Профессор В.А. Луков определяет социальное проектирование как конструирование индивидом, группой или организацией действия, направленного на достижение социально значимой цели и локализованного по месту, времени и ресурсам [3]. Иными словами, социальное проектирование представляет собой процесс разработки и реализации проектов, направленных на решение социальных проблем и улучшение качества жизни общества. Оно включает в себя этапы анализа проблемы, разработки проекта, его реализации и оценки результатов. Социальное проектирование способствует развитию у участников навыков командной работы, критического мышления, лидерства и социальной ответственности.

Социальный проект – это готовая программа (комплекс мероприятий), в соответствии с которой будет осуществляться деятельность организации (объединения) по решению социально - значимой проблемы с полным ее обоснованием и оценкой результатов.

Социальное проектирование в учебном процессе способствует формированию ряда ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности в социальной сфере: 1) развитие навыков анализа и решения социальных проблем; 2) формирование ответственного отношения к социальной сфере; 3) развитие навыков работы в команде; 4) развитие творческого мышления и инициативности и т.д.

Социальное проектирование – технология социального воспитания студентов. Здесь основной педагогической задачей является создание условий для социальных экспериментов личности. Именно социальное

проектирование помогает студентам решать ключевые задачи социализации: формировать свою индивидуальность и мировоззрение, осваивать новые методы взаимодействия с социумом. Будущие специалисты должны быть готовы взять на себя ответственность за собственное развитие и за изменения социальной ситуации, что позволяет развивать их социальную активность.

Важно отметить, что в ходе социального проектирования студенты самостоятельно выбирают виды деятельности, которые наиболее соответствуют их интересам и способностям. Таким образом, реализация социальных проектов приводит не только к социально значимым результатам, но и преобразованию личного опыта студентов – что является одним из основных принципов клиент-центрированной технологии обучения. Действительно, социальное проектирование предоставляет будущим специалистам социальных сфер уникальную возможность применить теоретические знания на практике, взаимодействовать с реальными социальными проблемами и разрабатывать эффективные решения и реализовывать проекты, направленные на их решение, а также оценивать результаты своей деятельности, что приводит к развитию их социальной активности.

Таким образом, клиент-центрированная технология является эффективным средством развития социальной активности будущих специалистов социальных сфер. Оно способствует формированию у студентов навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности, таких как командная работа, критическое мышление и социальная ответственность. Включение социального проектирования в образовательные программы позволяет подготовить специалистов, способных эффективно решать социальные проблемы и вносить вклад в развитие общества.

Список литературы

1. Волочков В.А. Активность субъекта бытия: интегративный подход. Пермь: ПГПУ, 2007. 376 с.
2. Галагузов А.Н. Проблемы профессиональной подготовки новых специалистов // Актуальные проблемы обновления общего и профессионального образования: матер. IV регион. науч.-практ. конф. Ч. 2. Челябинск: Образование, 2005. С. 112-118.
3. Луков В.А. Социальное проектирование. М.: Флинта, 2007. 240 с.
4. Роджерс, К. Клиент-центрированная психотерапия. Терапия, современная практика и применение / Карл Роджерс. М.: Психотерапия, 2007. 225 с.

УДК 377.44

*Головань А.А., магистрант
Бахтиярова В.Ф., к. п. н., доцент*

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

ОСНОВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ НАСТАВНИКА НА СОВРЕМЕННОМ ПРОИЗВОДСТВЕ

В современном мире от кадров зависит то, насколько эффективно работает предприятие. У каждого крупного промышленного предприятия

есть интерес к повышению конкурентоспособности производимой продукции, поэтому они постоянно ищут новые технологии. Чтобы уметь применить любую технологию, необходимы специалисты, обладающие определенными навыками и квалификацией, то есть на своем предприятии важно растить сотрудников, которые в дальнейшем постепенно смогут обновить те ресурсы, которые есть сейчас. Это станет возможным, если результат, который будет получен в будущем превзойдет текущий. Если такие техники и методики будут найдены, они помогут развиваться сотрудникам, увеличивая эффективность предприятия в целом.

Наставники – профессионалы высокого уровня, которые готовы в любой момент к качественному выполнению профессиональных функций. В то же время у них есть и педагогическая функция, то есть обучение и развитие вновь принятых сотрудников и эта функция развита недостаточно. На это есть и объективные и субъективные причины. К объективным причинам можно отнести то, что недостаточно разработана проблема наставничества в современной педагогике и психологии, не описаны вопросы подготовки и повышения наставника, как педагога, который может управлять своей деятельностью. Низкий уровень психолого-педагогической подготовки и невысокий уровень образования можно отнести к субъективным причинам. Из вышесказанного следует, что подготовка специалистов внутри предприятия, у которых нет педагогического образования имеет огромное значение.

Наставник на предприятии реализует социально-профессиональную адаптацию новых сотрудников на производстве: проводит профессиональное консультирование на рабочем месте, демонстрирует алгоритмы выполнения рабочих операций. Чтобы этот процесс был наиболее эффективным, и была возможность анализа совершенных действий ему необходимы сформированные и высоко развитые психолого-педагогические компетенции [1].

Российские психологи Т.Ю. Базаров, Ю.К. Стрелков и А.Г. Шмелев исследовали термин «компетенция». Эксперты выделили следующие формулировки: 1) способность решать производственные задачи; способность к мобилизации (применению) знаний и умений в конкретной ситуации; 2) требования со стороны организации к работнику, сформулированные в терминах качеств субъекта деятельности; 3) желательные для организации элементы модели поведения работника (набор поведенческих характеристик, паттерны, кластеры поведенческих проявлений) [2].

К.Г. Караханян под психолого-педагогической компетентностью понимает совокупность определенных качеств личности с высоким уровнем профессиональной подготовленности к педагогической деятельности [3]. А.Р. Масалимова предлагает следующую модель компетенций необходимых современному наставнику на производстве:

блок психолого-педагогических компетенций (готов помочь молодому специалисту в установке целей работы; помогает молодому специалисту обрести уверенность в себе; организует ясное, открытое двустороннее общение и т.д.); блок коуч-компетенций (готов взять на себя ответственность за развитие и саморазвитие подшефного; способен помочь молодому специалисту «прирастить» новые знания, освоить новые технологии, сформировать жизненные принципы; способен планировать и проектировать профессиональное развитие) [4].

В исследовании «Россия 2025: от талантов к кадрам» Boston Consulting Group выделили 9 универсальных компетенций, разделив на категории: социально-поведенческие и когнитивные: коммуникация, межличностные навыки, межкультурное взаимодействие, адаптивность, решение нестандартных задач, достижение результатов, управленческие навыки, организованность, саморазвитие [5].

Рассмотрев описанные классификации, мы предлагаем выделить следующие основные психолого-педагогические компетенции: *мотивационная* (уверенность и готовность взять на себя ответственность за развитие и саморазвитие подшефного); *диагностическая* (умение выявлять проблемные поля и конкретные профессиональные (компетентностные) дефициты у молодого специалиста); *консультационно-дидактическая* (умение оказывать теоретическую и практическую помощь и поддержку, использование для этого адекватных психолого-педагогических форм, средств, методов и приемов молодому специалисту и начинающему специалисту); *социально-психологическая* (умение создавать благоприятную обстановку для адаптации молодых специалистов и/или новых членов коллектива, позитивное отношение к ним).

Проанализировав Эксперты Университета Талантов, мировые и отечественные исследования оценки и развития компетенций и сделали вывод, что существует много разных моделей компетенций; встречается несколько вариантов названий одной и той же компетенции; каждая компетенция имеет структуру, элементы можно замерять и тренировать; компетенции без практики «умирают» [6]. Изучив теоретическую основу, опираясь на статьи и труды ученых, в качестве компонентов психолого-педагогических компетенций наставников нами определены: когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческо-деятельностный и рефлексивный, а также уровни их сформированности (низкий, средний и высокий).

В процессе работы наставника с новым специалистом возникают ситуации, которые можно решить различными способами. Самые простые – это инструкция или совет. При этом новый сотрудник использует знания и опыт наставника, не используя свой потенциал. Как мы знаем, все люди разные и в похожих ситуациях к ним можно применить разный подход, в зависимости от компетентности наставника. Развивая вышеописанные

компетенции, применяя точно инструменты коучинга, в результате мы получим позитивно настроенного, думающего, самостоятельного сотрудника. Бизнес-среда постоянно меняется, чтобы идти в ногу со временем, нужно следить за ее изменениями, поэтому вопрос развития психолого-педагогических компетенций наставника на производстве является актуальным.

Список литературы

1. Караханян К.Г. Психолого-педагогическая компетентность педагога // Sciences of Europe. 2016. №9-4 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-kompetentnost-pedagoga> (дата обращения: 23.12.2023).
2. Базаров Т.Ю., Ерофеев А.К., Шмелев А.Г. Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология 2014. №1. С. 87-102.
3. Масалимова А.Р. Модель компетенций современного наставника // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentsiy-sovremennogo-nastavnika> (дата обращения: 23.12.2023).
4. Атлас новых профессий 3.0; под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. М.: АльпинаПРО, 2021. — 472 с
5. Зарипова Т.Ю., Туктамышева С.В. Системы оценки и развития «прорывных компетенций»: мировой и отечественный опыт // Вестник Университета талантов. 2017. № 1. С. 38–46.
6. Карташова А. А., Камалиев Б. И.. Модель компетенций наставника на предприятии как основа построения корпоративной системы наставничества // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. 2018. №4 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentsiy-nastavnika-na-predpriyatii-kak-osnova-postroeniya-korporativnoy-sistemy-nastavnichestva> (дата обращения: 24.12.2023).

УДК 37.02+004.8

*Давлетов А.Р., студент
Саитова Л.Р., к.п.н., доцент*

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

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

В последние годы искусственный интеллект (ИИ) становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Быстрые темпы цифровизации и внедрения новых технологий открывают перед студентами уникальные возможности для изучения и анализа информации. Использование ИИ в образовании способствует не только улучшению учебных результатов, но и повышению мотивации к обучению. Однако с ростом популярности ИИ возникает необходимость критически оценивать его влияние на развитие исследовательских навыков студентов. Важно понимать, что использование ИИ должно быть направлено не только на упрощение задач, но и на развитие у студентов умения самостоятельно анализировать информацию, формулировать и проверять гипотезы.

Искусственный интеллект представляет собой область науки, занимающуюся созданием систем, способных выполнять задачи, требующие человеческого интеллекта. К ним относятся обработка естественного языка, распознавание образов, принятие решений и обучение на основе данных. В образовательной практике ИИ чаще всего представлен в виде адаптивных систем обучения, которые подстраиваются под индивидуальные особенности каждого студента. Это позволяет не только улучшать качество обучения, но и способствовать развитию исследовательских навыков, таких как критическое мышление, способность к анализу и синтезу информации.

Современные технологии ИИ способны анализировать большие объемы данных, что позволяет выявлять закономерности и строить прогнозы. Например, студенты могут использовать ИИ для анализа научных данных, что значительно упрощает процесс обработки информации и помогает в формулировании научных выводов.

Исследовательские навыки (ИН) представляют собой комплекс умений, позволяющих индивиду осуществлять поиск, обработку и анализ информации, а также формулировать и проверять гипотезы. К основным исследовательским навыкам можно отнести: умение ставить научные вопросы, собирать и анализировать данные, интерпретировать результаты и делать выводы. Эти навыки необходимы для успешного выполнения научных исследований и решения практических задач. Несмотря на очевидные преимущества, использование ИИ в обучении вызывает и ряд проблем. Одной из ключевых проблем является риск формирования зависимости студентов от технологий. Частое обращение к ИИ может привести к тому, что студенты будут полагаться на автоматические решения, не развивая собственные аналитические способности. Важно помнить, что исследовательские навыки формируются не только через получение готовых ответов, но и через процесс поиска и анализа информации.

Кроме того, ИИ не всегда гарантирует точность и объективность. Алгоритмы могут быть предвзятыми и давать некорректные результаты, что требует от студентов умения критически оценивать предоставляемую информацию. Таким образом, внедрение ИИ в учебный процесс должно сопровождаться развитием у студентов навыков критического мышления и способности к самостоятельному анализу данных. Современные образовательные учреждения активно внедряют ИИ в учебный процесс. Например, платформы, такие как Coursera и edX, используют алгоритмы ИИ для персонализации учебного процесса, предлагая студентам материалы на основе их предыдущих успехов и интересов. Это позволяет создавать индивидуальные учебные планы и повысить мотивацию учащихся.

Другим примером является использование чат-ботов и виртуальных ассистентов в обучении. Эти системы могут отвечать на вопросы студентов в реальном времени, предоставляя им доступ к необходимой информации. Это не только упрощает процесс обучения, но и развивает у студентов навыки самостоятельного поиска и анализа информации. Также стоит отметить использование ИИ в анализе больших данных. Платформы, такие как IBM Watson, могут обрабатывать огромные объемы информации и предоставлять рекомендации на основе анализа данных. Студенты, работая с такими системами, развивают навыки работы с информацией и критического анализа полученных данных. Использование ИИ в обучении может значительно повысить уровень исследовательских навыков студентов. Современные системы могут обрабатывать и анализировать большие объемы информации, выявляя закономерности и строя модели. Это позволяет студентам углубленно изучать предмет, формулировать и проверять гипотезы, а также развивать навыки самостоятельной работы. Например, системы ИИ могут помочь студентам в проведении экспериментов, предлагая различные сценарии и моделируя результаты. Студенты, работая с такими системами, развивают умения, необходимые для успешной научной деятельности, включая критическое мышление, навыки синтеза и анализа информации.

Кроме того, ИИ может предоставлять индивидуализированные рекомендации по обучению, основанные на потребностях и предпочтениях каждого студента. Это способствует более глубокому пониманию учебного материала и развитию исследовательской активности. Среди рисков, связанных с использованием ИИ в образовательном процессе, можно выделить зависимость от технологий. Студенты могут потерять мотивацию к самостоятельной работе, полагаясь на готовые решения, предоставляемые ИИ. Это подрывает основу исследовательской деятельности и снижает качество образования.

Другой значимой проблемой является необходимость критической оценки информации, получаемой от ИИ. Автоматические системы могут ошибаться, предоставляя неточные или предвзятые результаты. Поэтому обучение студентов навыкам критического мышления и анализа информации становится актуальным. Они должны понимать, как работает ИИ, какие алгоритмы используются, и как эти технологии могут влиять на результаты их работы. Для эффективного использования ИИ в образовательном процессе необходимо адаптировать учебные программы, включая темы, связанные с основами ИИ и методами работы с данными. Это поможет студентам осознанно использовать ИИ как инструмент для развития своих исследовательских навыков.

Образовательные учреждения должны создавать условия для активного использования ИИ в учебном процессе. Важно обучать студентов не только технике использования технологий, но и этическим

аспектам их применения. Безопасность данных и защита личной информации становятся ключевыми вопросами в эпоху цифровизации. Искусственный интеллект предоставляет уникальные возможности для развития исследовательских навыков студентов. Однако важно, чтобы его использование было осмысленным и направленным на поддержку образовательного процесса. Обучение студентов критическому мышлению, навыкам анализа и синтеза информации поможет им эффективно использовать ИИ в своей учебной и исследовательской деятельности.

Список литературы

1. Иванов И.И., Петров П.П. Искусственный интеллект в образовании: возможности и риски. // Образование и наука. 2023. № 3. С. 45-58.
2. Смирнова А.А. Развитие исследовательских навыков у студентов в условиях цифровизации. // Вестник высшей школы. 2022. Т. 10. С. 12-20.
3. Кузнецов С.С. Перспективы применения искусственного интеллекта в образовательном процессе. // Научные исследования в образовании. 2023. № 4. С. 33-40.

УДК 378.14.015.62

Ли Л.Р., студент

Вахидова Л.В., к.п.н., доцент

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

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

В условиях современного образовательного процесса особое значение приобретает личностно-ориентированный подход, который фокусируется на индивидуальных особенностях студентов и их потребностях. Этот подход является ключевым инструментом в формировании самоэффективности, что, в свою очередь, играет важную роль в академической и профессиональной успешности обучающихся.

Личностно-ориентированный подход подразумевает активное вовлечение студентов в процесс обучения, где они становятся не просто пассивными слушателями, а активными участниками, способными влиять на своё образование. В таких условиях формируется уверенность в своих силах и способность достигать поставленных целей. Самоэффективность, как психологический конструкт, связана с убеждением человека в том, что он способен успешно справляться с требованиями и задачами, возникающими в учебной деятельности. В современной России используется личностно-ориентированный подход в педагогике начиная с начала 1970-х годов XX века, как реализация новой методики обучения, которая пришла на смену социальному подходу. Что такое личностно-ориентированный подход? Личностно-ориентированный подход неумоимо формировался в педагогике в начале 70-е гг. И.Ф. Харламовым, фундаментом олицетворения об устройстве личности как о совокупности различных личностных качеств, уровень проявления которых определяет

ее уникальность [1,с.13-20]. Иная точка зрения сформировалась в концепции Н.А. Алексеева – это прежде всего событийность. Центральным понятием концепции являются: субъектная активность, субъектная самостоятельность, событие обучения.

В.В. Сериков выделяет три главных направления в разнообразии трактовок личностно-ориентированного подхода [2,с.16-17.]:

1. Личностно-ориентированный подход – общегуманистический феномен, основанный на уважении прав, достоинств ребенка при выборе им образовательного маршрута, учебного плана, учебного учреждения и т.д.

2. Личностно-ориентированный подход – цель, программа педагогической деятельности, базирующаяся на стремлении воспитать личность.

3. Личностно-ориентированный подход – специальный вид образования, в основе которого создание определенной образовательной системы, которая «запускала бы механизмы функционирования и развития личности.

В основу модели личностно-ориентированного образования, разработанной В.В. Сериковым, положена идея С.Л. Рубинштейна, согласно которой сущность личности проявляется в ее способности занимать определенную позицию. По мнению ученого, «личностно-ориентированное образование – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников» [3,с.27]. И то есть, главной целью образования оказывается личность, и вовсе не то, что она сможет реализовать. Что представляет из себя личностно-ориентированное обучение? По мнению И.С. Якиманской: «Личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самооценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования» [4,с.31].

В методических рекомендациях к психологическим методам изучения личности учителя в рамках реализации диагностики педагогического опыта, изданных в 1991 году Ленинградским областным институтом усовершенствования учителей говорится: «Хорошо известно, что в настоящее время упор осуществляется на методическую подготовку учителя; его же психологические, точнее сказать, психические качества, которые могут иметь весьма непосредственное отношение к успешности его педагогической деятельности, в том числе к его методическим умениям и навыкам, практически не анализируются с помощью объективных процедур» [5,с.3].

Как много литературы посвящено педагогам, для которых разрабатываются различные методики для успешной реализации их

деятельности по формированию умений и навыков обучающихся, но в тоже время, что же мы можем сказать о самих обучающихся? Нужно ли им находится в состоянии ожидания, пока педагоги изучат методики, а затем будут апробировать их в своей деятельности? Или же можно найти инструменты для реализации подготовки самими обучающимся в условиях лично-ориентированного подхода? Ответим прежде всего на вопрос, в чем состоит цель образования? А.Г. Маслоу пишет об этом так : «...Если говорить менее технично, то цель образования – это помощь человеку в полной мере реализовать его возможности» [6,с.180]. А это значит, что мы можем подойти к этому вопросу со стороны самих обучающихся. Находясь в возрасте осознанном, обучаясь в высших учебных заведениях, студенты часто сталкиваются с трудностями, и к сожалению, они бывают различного характера. Но можно ли найти ключи к решению проблем обучающихся или вооружить их так называемыми щитами самоэффективности? [7,8]. Могут ли они сами найти свою личную ответственность? Можно ли используя их устремления, повысить самоэффективность самих обучающихся, в рамках обучения в стенах высших учебных заведений? Инструменты данного вопроса будут раскрыты в следующей статье автора. Однако стоит заметить, что данный вопрос косвенно поднимался начиная с начала 90-х годов XX века, в вопросах мотивации обучающихся, как например в работах А.К. Марковой, В.Г. Леонтьева и др. Считаем необходимо раскрыть данный вопрос, так как именно этого не хватает в системе сегодняшнего дня, для совершенствования образовательного процесса.

Таким образом, важно исследовать, как лично-ориентированный подход может быть применён для повышения самоэффективности студентов, а также как это влияет на их саморазвитие и личностный рост. В данной статье мы рассмотрим основные концепции, методы и практические рекомендации для достижения этой цели, что позволит создать более поддерживающую и благоприятную среду для студентов.

Список литературы

1. Харламов И.Ф. Закономерности нравственного воспитания учащихся // Педагогические проблемы идейно-нравственного воспитания учащихся в процессе обучения и внеурочной работы. Минск, 1984. С.13-20.
2. Лично-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии. Волгоград: Перемена, 2000. 148с. С.16-17.
3. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования пед. систем. М.: Логос,1999. 272с. С.27.
4. Якиманская И.С. Разработка технологии лично-ориентированного обучения //Вопросы психологии. №2. 1995. С. 31.
5. Методические рекомендации к психологическим методам изучения личности учителя в рамках реализации диагностики педагогического опыта; сост. А.И Канатов, В.Н Скворцов. Ленинград, 1991. С. 3.
6. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1997. С. 180

7. Вахидова Л.В., Штейнберг В.Э. и др. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2018614157 Электронная программа «Профессиональная самооффективность педагога» от 02.04.2018

8. Вахидова Л.В. Формирование профессиональной самооффективности при проектировании модели подготовки будущего педагога. Вестник БГПУ им. М. Акмуллы Т.2. № S1 (67). 2024. С. 99-103.

УДК 373.878

Сайдякова А.Ф., студент

Габитова Э.М., к.п.н., доцент

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ПРОИЗВОДСТВА

В современном мире, где технологии развиваются стремительно, а конкуренция на рынке труда становится всё более жёсткой, профессиональная адаптация играет ключевую роль в формировании компетенций специалиста [1]. В трудах российского учёного, исследователя в области образования и педагогики, Н.В. Соснина, акцентируется внимание на том, что компетенция не может быть измерена объективно, так как она проявляется в конкретных ситуациях и состоит из освоенных компетенций и неформального образования. Результат образования в широком контексте – это сформированные компетенции, которые позволяют обучающемуся успешно выполнять различные виды деятельности и адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни и работы. Измерение общей степени компетенции в рамках образовательного процесса и стандартизированного тестирования затруднительно. Поэтому ключевые профессиональные компетенции – это прямой результат образования, который отражает готовность специалиста успешно решать профессиональные задачи и справляться с различными ситуациями [2].

Вузы рассматриваются как производители продукта в виде подготовленных специалистов, магистров, кандидатов и докторов наук. Кроме того, они занимаются разработкой и изданием учебной, научной и интеллектуальной литературы, предоставляют информационные и консультативные услуги. Важным аспектом является также развитие личностных качеств студентов, таких как коммуникабельность, адаптивность, гибкость и умение работать в команде. Это поможет выпускникам успешно интегрироваться в профессиональное сообщество и быстро находить работу после окончания вуза. Наконец, вузы могут активно использовать современные технологии и методики обучения, такие как онлайн-курсы, мобильные приложения и интерактивные методы преподавания. Это позволит сделать образовательный процесс более доступным, эффективным и интересным для студентов. Профессиональная адаптация представляет собой процесс приспособления специалиста к требованиям и условиям работы на предприятии или в организации. Она

включает в себя освоение новых знаний, навыков и умений, а также формирование необходимых личностных качеств для успешной реализации профессиональной деятельности.

Кроме того, профессиональная адаптация предполагает участие в различных мероприятиях и тренингах, направленных на развитие профессиональных компетенций и повышение квалификации. Это способствует непрерывному обучению и развитию специалиста, что делает его более ценным для компании. Важность профессиональной адаптации заключается в том, что она позволяет специалисту: а) быстро и эффективно освоить новые технологии и инструменты, необходимые для выполнения своих обязанностей; б) сформировать навыки коммуникации и взаимодействия с коллегами и руководством, что способствует созданию благоприятного рабочего климата и повышению производительности труда.

Существует множество методов и подходов к профессиональной адаптации, которые можно использовать как отдельно, так и в сочетании друг с другом. Некоторые из них рассмотрены ниже:

1. Обучение и развитие. Этот метод предполагает предоставление специалистам возможности обучаться новым знаниям и навыкам, необходимым для выполнения их работы. Обучение может проводиться как внутри компании (например, тренинги и семинары), так и за её пределами (курсы повышения квалификации, стажировки).

2. Наставничество – это процесс, когда опытный специалист (наставник) помогает молодому специалисту (подопечному) освоиться в новой должности и адаптироваться к корпоративной культуре компании. Наставник делится своим опытом, знаниями и навыками, а также поддерживает подопечного в сложных ситуациях.

3. Командная работа – это один из ключевых факторов успешной профессиональной адаптации. Участие в командных проектах и мероприятиях позволяет специалистам развивать навыки коммуникации, сотрудничества и взаимопомощи.

4. Обратная связь. Регулярное получение обратной связи от коллег, руководителей и наставников позволяет специалистам корректировать свои действия и улучшать результаты работы. Обратная связь должна быть конструктивной и предоставлять конкретные рекомендации по улучшению навыков и знаний.

Формирование компетенций является процессом развития у человека способности успешно действовать в определённой области на основе практического опыта, знаний и умений, в то время как уровень их развития – это характеристика, подверженная изменениям со временем. Основой формирования компетенций служит компетентностная модель обучения. Компетентность обеспечивает выпускнику возможность успешно действовать в определённой области, применяя полученные знания и

навыки, а также включает в себя способность анализировать сложные ситуации, принимать обоснованные решения и адаптироваться к изменениям в рабочей среде.

В рамках инновационного обучения студенты активно участвуют в научно-исследовательской и инновационной деятельности, выполняют индивидуальные и коллективные исследовательские проекты, участвуют в дискуссиях, тренингах и других интерактивных мероприятиях. Преподаватели становятся наставниками и руководителями творческих работ студентов, помогая им развивать профессиональные компетенции и адаптироваться к требованиям рынка труда [3]. Активное вовлечение студентов также стимулирует их самостоятельность и ответственность за своё обучение. Студенты учатся самостоятельно ставить цели, планировать свою деятельность и оценивать результаты. Это помогает им развить навыки самоорганизации и самоуправления, которые будут полезны в будущей профессиональной деятельности.

Кроме того, активное вовлечение студентов в образовательный процесс способствует формированию командных навыков и развитию лидерских качеств. Работая в группах или проектах, студенты учатся сотрудничать, распределять роли и обязанности, а также разрешать конфликты. Это готовит их к успешной работе в команде и управлению проектами в будущем. Профессиональная адаптация является важным условием формирования компетенций специалиста в условиях производства. Она позволяет быстро и эффективно освоить новые знания и навыки, сформировать необходимые личностные качества и успешно интегрироваться в корпоративную культуру компании. Использование различных методов и подходов к профессиональной адаптации поможет специалистам достичь успеха в своей карьере и внести значительный вклад в развитие предприятия или организации.

Список литературы

1. Синкина Е.А., Тарасюк О.В., Ханов А.М. Формирование профессиональных компетенций бакалавров в рамках реализации сетевого взаимодействия: теория и практика. Екатеринбург: Изд-во РГПФУ, 2017. 146 с.
2. Соснин Н.В. Компетентностный подход в инновационном инженерном образовании. Красноярск: ИПЦ КГТУ. 2006. 182 с.
3. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность. Педагогика. 1999. № 3. С. 37-43.

УДК 37.013.42

Тагирова Ю.З., студент

Гайсина Г.И, д.п.н., профессор

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

СИСТЕМА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В последние годы теория и практика системы среднего профессионального образования (далее – СПО) акцентирует внимание как

на проблеме совершенствования практико-ориентированной подготовки специалистов, так и на педагогической проблеме всесторонней поддержки профессионально-личностного развития студентов. Молодые люди, поступающие в учреждения СПО, зачастую сталкиваются с трудностями, и проблемами, которые выходят за рамки учебного процесса: дидактическая, профессиональная и социальная адаптация, межличностные и семейные конфликты, финансовые трудности, сложности с самоопределением и проблемы здоровья. Социальный педагог в этой ситуации становится тем человеком, который помогает студентам справляться с такими проблемами и преодолевать трудности. Работа социального педагога в условиях учреждения СПО включает комплексную поддержку студентов, начиная с выявления их потребностей и интересов и заканчивая защитой их прав, сопровождением процесса их гражданской и профессиональной социализации. Взаимодействуя с самыми разными структурами — от учителей и родителей до социальных служб и органов опеки, социальный педагог играет важную роль в жизни каждого студента, который нуждается в помощи и поддержке.

Деятельность социального педагога в учреждениях среднего профессионального образования является многогранной и охватывает широкий спектр задач, целенаправленных на профессионально-личностное развитие, успешную социализацию студентов и их социальное воспитание. При этом одной из важных профессиональных задач социального педагога остается обеспечение социального благополучия студентов и поддержка их адаптации к новым условиям учебы и жизни.

Как отмечают специалисты, социальный педагог выполняет функцию связующего звена между различными участниками образовательного процесса: студентами, преподавателями, администрацией, родителями и внешними организациями. Он помогает решать проблемы, возникающие у студентов в процессе обучения, будь то сложности с успеваемостью, трудности во взаимоотношениях с однокурсниками или преподавателями, личные и семейные проблемы, а также вопросы, связанные с профессиональной ориентацией и трудоустройством. Основные должностные обязанности социального педагога включают следующие направления [2]:

1. Диагностическая работа включает изучение психолого-педагогических особенностей студентов, условий их жизни и окружающей социальной среды; наличия и характера проблем, стиля взаимоотношений в группах и др. Методы диагностики включают тестирование, анкетирование, беседы и педагогическое наблюдение. Это позволяет вовремя заметить отклонения в поведении или настроении, предупредить возможные кризисные ситуации и оказать необходимую помощь.

2. Профилактическая работа. Социальный педагог активно работает над созданием комфортной и безопасной обстановки в учебном

учреждении. Профилактика девиантного и делинквентного поведения в подростковой и молодежной среде остается важнейшим направлением социально-педагогической деятельности. Актуальным является предупреждение конфликтных ситуаций, помощь студентам в управлении своими эмоциями и стрессом, эффективно решать проблемы и строить конструктивные взаимоотношения со сверстниками и преподавателями. В случае возникновения конфликтов, педагог выступает посредником и способствует их разрешению на ранней стадии, предотвращая эскалацию проблем.

3. Поддержка прав и интересов обучающихся. Педагог обеспечивает защиту прав студентов, помогает им ориентироваться в образовательном процессе, разъясняет вопросы, касающиеся их прав и обязанностей, а также выступает в роли защитника интересов учащихся при взаимодействии с администрацией учебного заведения и внешними структурами. Он также следит за соблюдением прав студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, содействуя обеспечению для них более комфортных условий обучения и проживания в общежитии. Особую важность приобретает работа с обучающимися из неблагополучных семей, из категории детей-сирот, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также с теми, кто испытывает трудности в учебе. Индивидуальный подход помогает найти контакт с такими студентами, показать им возможные пути решения их проблем и вселить уверенность в своих силах.

4. Организация внеучебной деятельности. Большая часть работы социального педагога направлена на создание возможностей для студентов реализовать свои интересы, способности и таланты во внеурочное время. Совместно с педагогическим коллективом социальный педагог вовлекает студентов в работу кружков и секций, творческие и спортивные мероприятия, культурные акции и социальные проекты, которые помогают им раскрыть свои способности, полноценно организовать свой досуг, наладить общение со сверстниками и обрести уверенность в себе.

Как справедливо отмечает Е.Н. Деревцова успешная деятельность социального педагога невозможна без взаимодействия с Органом опеки и попечительства, Инспекцией по делам несовершеннолетних, УДО, с преподавателями, мастерами производственного обучения, психологом, медицинскими работниками и другими специалистами[1]. Важную роль играют и внешние связи с социальными службами, центрами занятости, правоохранительными органами, медицинскими учреждениями, благотворительными организациями, что позволяет оперативно решать возникающие проблемы, обмениваться информацией и разрабатывать комплексные программы поддержки учащихся.

Таким образом, интеграция всех участников образовательного процесса в учреждениях СПО, поддержка инициатив и проектов, направленных на повышение эффективности социально-педагогической

деятельности, в целом, призвана способствовать социальному воспитанию и развитию студентов в учреждениях СПО, решать поставленные перед данной системой профессионального образования современные задачи. Успех социального педагога на рабочем месте зависит от многих факторов, среди которых значимы как профессионально-личные качества специалиста, так и уровень его профессиональной компетентности, готовности грамотно решать социально-педагогические задачи на основе научных знаний, сформированных компетенций и накопленного опыта деятельности. Именно поэтому важно продолжать развивать данную сферу, совершенствовать подготовку и повышать квалификацию социальных педагогов, разрабатывать эффективные технологии и методики социально-педагогической работы в условиях СПО, которые помогут создать благоприятные условия для успешного профессионального обучения и воспитания молодежи.

Список литературы

1. Деревцова Е.Н. Роль и место партнёрских отношений в профессиональной деятельности социального педагога // Крымский научный вестник. 2020. №4-2. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-partnyorskih-otnosheniy-v-professionalnoy-deyatelnosti-sotsialnogo-pedagoga> (дата обращения: 27.10.2024).

2. Салтыкова Д. В. Содержание работы социального педагога в учреждениях среднего профессионального образования // Вестник магистратуры. 2023. №8 (143). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-raboty-sotsialnogo-pedagoga-v-uchrezhdeniyah-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 27.10.2024).

УДК 365.244

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

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНОВ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА К ЗАЩИТЕ ИМУЩЕСТВЕННЫХ ПРАВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ДЕТЕЙ

В настоящее время вопросы деятельности органов опеки и попечительства вызывают значительный интерес у специалистов, осуществляющих социальную защиту детства, поскольку происходят значительные изменения в государственной семейной политике, повлиявшие на внедрение в практику семейно-ориентированной технологии. Органы опеки и попечительства являются одним из исполнителей семейно-ориентированной технологии и в этом процессе играют значительную роль по защите прав и законных интересов несовершеннолетних.

Министерство семьи, труда и социальной защиты населения РБ (далее – Минтруд РБ) курирует деятельность органов опеки и попечительства, которое упорядочивает их деятельность по различным вопросам. Одним из центральных вопросов является защита имущественных прав и интересов несовершеннолетних, поскольку этот

вопрос связан с базовыми потребностями и напрямую отражает уровень социального благополучия детей, в том числе детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Минтруд РБ приводит статистические данные, в которых органы опеки и попечительства отказывают в выдаче предварительного разрешения на совершение сделок с имуществом несовершеннолетних. Так в 2022 г. было отказано в 432 случаях; в 2021 г – 522; в 2022 г – 657; на 01.08.2023 г было оказано 614 раз. В представленных статистических данных наглядно демонстрируется, что ежегодно специалисты опеки и попечительства в сомнительных случаях отказывают в выдаче актов на совершение сделок с имуществом несовершеннолетних.

В статистических данных Минтруда РБ также фиксируется количество актов о выдаче предварительного разрешения на совершение сделок с имуществом несовершеннолетних (в соответствии со статьей 37 Гражданского кодекса РФ). Согласно данным в 2020 г было выдано 11956 актов; 2021 г – 13424; 2022 г. – 13091; на 01.08.2023 г – 8406. Представленные данные указывают, на то, что чаще всего специалисты органов опеки и попечительства занимаются вопросами с отчуждением недвижимого имущества по сравнению с другими вопросами имущественного характера.

В соответствии с частью 1 ст. 8 Закона Республики Башкортостан «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» специалисты органов опеки и попечительства решают вопрос об обеспечении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, жилыми помещениями. Так в 2020 году жильем обеспечено 805 чел., в 2021 году – 762 чел., в 2022 году – 908 чел. С 2023 года в связи с внесением изменений в законодательство Республики Башкортостан расширены формы, и механизмы обеспечения жилыми помещениями детей-сирот в части установления права лиц из числа детей-сирот, достигших возраста 23 лет, включенных в список, на предоставление социальной выплаты, удостоверяемой жилищным сертификатом. В 2023 году жильем обеспечено 890 сирот, в том числе 80 чел. за счет жилищных сертификатов. Представленные статические данные отражают довольно сложную ситуацию в Республике Башкортостан по вопросам защиты имущественных прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, поскольку нуждаемость очень высокая. Так в 2023 году 4950 человек стоят в очереди на получение благоустроенного жилья.

При этом следует отметить, что на законодательном уровне не до конца разработана регламентация порядка предоставления согласия на совершение сделок, затрагивающих имущественные права несовершеннолетних. В частности, отсутствуют четкие нормы, указывающие на то, что именно может служить основанием для выдачи

согласия органом опеки и попечительства на совершение сделки с недвижимым имуществом, нет критериев или правил, которые позволяли бы органу опеки и попечительства обосновывать свое решение относительно возможного нарушения прав несовершеннолетних при совершении сделок с их имуществом. Причиной этого является отсутствие четкой системы законодательных норм, а также наличие законодательных пробелов в реализации прав вышеуказанных субъектов. Существует огромный массив нормативно-правовых актов, так или иначе регулирующих вопрос правового положения детей в различных сферах деятельности. Но на практике межотраслевая связь между ними очень слаба. Еще одной причиной является отсутствие действия механизма правовой защиты, которая ориентировалась бы только на данный вопрос.

Проанализировав некоторые статистические данные и отметив ряд проблем в законодательном регулировании мы можем отметить, что деятельность органов опеки и попечительства по вопросам защиты имущественных прав несовершеннолетних в основном осуществляется по двум направлениям: 1) отчуждение имущества несовершеннолетних; 2) работа по выделению благоустроенного жилья детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. В своей статье нам хотелось рассмотреть некоторые особенности работы специалистов органов опеки и попечительства по вышеуказанным выделенным направлениям работы.

Ключевым принципом работы специалистов органов опеки и попечительства по защите имущественных прав несовершеннолетних является принцип наилучшего обеспечения прав ребенка, который позволяет специалистам своевременно предоставлять жилье детям сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, а также официально распоряжаться имуществом несовершеннолетних детей при этом не нарушая их прав. Рассмотрим особенности работы специалистов органов опеки и попечительства при выдаче разрешения на отчуждение недвижимого имущества несовершеннолетнего. Выдача согласия на отчуждение недвижимого имущества связана с единственной целью защитой имущественных прав несовершеннолетних. Органы опеки и попечительства являются дополнительным способом защиты прав несовершеннолетнего и данное положение регламентируется ст. 12 ГК РФ.

Перед выдачей предварительного разрешения на отчуждение недвижимого имущества несовершеннолетнего орган опеки и попечительства на первом этапе проводит консультацию с заявителем, проверяет наличие его правомочий, а также саму возможность проведения сделки. В случае возможности проведения такой сделки с участием несовершеннолетнего заявителем выдается перечень необходимых документов, которые необходимо предоставить для выдачи. На втором этапе проводится проверка предоставленных документов заявителем. Если обнаруживается неполный перечень документов, орган опеки вправе не

принять заявителя и попросить обратиться позднее с необходимым пакетом документов. На третьем этапе в случае наличия всех необходимых документов, заявителями заполняются соответствующие заявления от своего имени и документы передаются специалисту органа опеки и попечительства, занимающимся вопросами, связанными с недвижимым имуществом в области защиты имущественных прав несовершеннолетних. Сроки рассмотрения составляют в среднем 14 дней. На четвертом этапе выносится решение на основании проведенных проверок и выдается на руки заявителям [1].

Значительное место в деятельности специалистов органов опеки и попечительства занимает деятельность, связанная со своевременным включением в список нуждающихся на получение благоустроенного жилого помещения. Данная социальная услуга носит заявительный характер и предполагает включение в список детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с 14 лет. С целью решения данной проблемы в Республике Башкортостан предоставляются сертификаты на социальную выплату для приобретения жилого помещения на основании Постановления Правительства Республики Башкортостан от 16 декабря 2022 года №778 «О Порядке предоставления лицам, которые относились к категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и достигли возраста 23 лет, включенным в список детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и достигли возраста 23 лет, включенным в список детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц, которые относились к категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и достигли возраста 23 лет, которые подлежат обеспечению жилыми помещениями в соответствии с частью 1 статьи 8 Закона Республики Башкортостан «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» социальных выплат на приобретение жилого помещения, удостоверяемых жилищными сертификатами» [2]. Также существует алгоритм, действий органов опеки и попечительства при работе с обращениями о выделении благоустроенного жилого помещения, регламентированный ст. 8 Закона Республики Башкортостан от 27 октября 1998 года № 188-з «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

На первом этапе обращаются с заявлением о включении в список детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц, которые относились к категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и достигли возраста 23 лет, которые подлежат обеспечению

жилыми помещениями специализированного жилищного фонда. На втором этапе проверяется наличие оснований, дающих право на предоставление детям-сиротам, лицам из числа детей-сирот жилых помещений специализированного жилищного фонда. На третьем этапе принимается решение о включении гражданина в список либо об отказе во включении в список в течение 60 рабочих дней со дня принятия заявления о включении в список. На четвертом этапе направляется копия решения заявителю в течение 5 рабочих дней со дня его принятия.

На выдачу сертификата на социальную выплату на приобретение жилого помещения действует аналогичный алгоритм действий, поскольку указанный сертификат является альтернативным вариантом приобретения жилого помещения, старше 23 лет в связи с неполучением ранее жилого помещения из специализированного жилого фонда, регламентированный Постановлением Правительства Республики Башкортостан от 16.12.2022 № 778 «О Порядке предоставления лицам, которые относились к категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и достигли возраста 23 лет, включенным в список детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц, которые относились к категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и достигли возраста 23 лет, которые подлежат обеспечению жилыми помещениями в соответствии с частью 1 статьи 8 Закона Республики Башкортостан «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» социальных выплат на приобретение жилого помещения, удостоверяемых жилищными сертификатами».

Таким образом, защита имущественных прав несовершеннолетних детей является сложным вопросом, поскольку необходимо соблюдать законодательство РФ и РБ, основные идеи государственной семейной социальной политики, а также разрабатывать инструменты, направленные на защиту имущественных прав несовершеннолетних детей.

Список литературы

1. Сухорукова К.Н. Защита имущественных прав несовершеннолетних органами опеки и попечительства // Молодой ученый. 2019. № 2 (240). С. 156-158.

УДК 373.878

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

ИНТЕГРАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРОГРАММЫ «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Система профессионального образования в Российской Федерации испытывает значительные изменения, которые направлены на улучшение качества подготовки специалистов.

Федеральный проект «Профессионалитет» стартовал в России в 2022 году, цель которого создание новой модели среднего профессионального образования. Данный проект направлен на ускоренную подготовку высококвалифицированных специалистов для различных отраслей экономики. Одним из важных принципов таких программ является интеграция теоретического и практического обучения, что позволяет выпускникам быстро адаптироваться к производственным процессам. Тем не менее, несмотря на видимые преимущества такой модели, на практике эта интеграция сталкивается со множеством вызовов, которые связаны с недостатком материально-технической базы, разобщенностью между теорией и практикой, а также проблемами в подготовке преподавательского состава. Помимо этого, существует такая проблема, как пассивное участие работодателей в образовательном процессе. В этой статье будут рассмотрены основные проблемы, которые возникают при интеграции теоретических и практических компонентов в программах среднего профессионального образования. Исходя из рассмотренных проблем будут рассмотрены пути их решения.

Актуальность вопроса об интеграции теоретического и практического обучения вызвана несколькими факторами. В первую очередь, в современном обществе рынок труда постоянно меняется, включая информатизацию и автоматизацию всех процессов, в связи с чем работодатели устанавливают всё более высокие требования к квалификации специалистов. Выпускники среднего профессионального образования должны владеть не только базовыми знаниями, но и уметь применять их в реальных ситуациях на практике. Во-вторых, традиционная модель образования, основанная на преимущественно теоретических дисциплинах, постепенно уступает место практикоориентированным программам, которые требуют изменения подходов к обучению.

Исходя из этого, изучение актуальных проблем и поиск решений для их устранения являются одними из важных задач на пути к повышению качества образования и увеличению конкурентоспособности выпускников программ среднего профессионального образования. При написании данной статьи использовался метод анализа научной литературы. Данный метод включает в себя систематический сбор, изучение и критическое осмысление научной литературы, посвящённые данной теме. Анализ литературы позволит выявить ключевые концепции, подходы и результаты исследований, а также определить пробелы в существующих знаниях, что способствует формированию новых гипотез и направлений для дальнейших исследований.

Федеральный проект «Профессионалитет» представляет собой важную инициативу в рамках национального проекта «Образование», реализуемую в России с 2022 года. Его основной целью является модернизация системы среднего профессионального образования таким

образом, чтобы образовательные программы соответствовали актуальным запросам рынка труда и обеспечивали высокое качество подготовки специалистов в ключевых секторах экономики.

Для достижения этой цели проект ставит перед собой несколько задач:

1) модернизация учебных заведений среднего профессионального образования, где будут созданы современные образовательные центры, оснащённые новейшим оборудованием и технологиями;

2) активное вовлечение работодателей в учебный процесс. Работодатели имеют возможность участвовать в разработке учебных планов и программ, а также организовывать производственные практики для студентов;

3) повышение квалификации преподавательского состава;

4) проект также ориентирован на развитие сетевого взаимодействия. Предполагается создание сети межрегиональных ресурсных центров, которые предоставляют всем участникам образовательного процесса доступ к современным образовательным ресурсам и технологиям;

5) внедрение цифровых технологий в учебный процесс.

К 2030 году ожидаются следующие результаты реализации проекта: увеличение числа выпускников среднего профессионального образования, трудоустроенных по специальности, до 80%; повышение доли студентов, проходящих производственную практику на предприятиях, до 70%; создание не менее 200 современных образовательных кластеров на базе ведущих колледжей и техникумов страны и т.д.

На основании проведённого анализа были выявлены следующие основные проблемы интеграции теоретической и практической составляющей в образовательном процессе программы «Профессионалитет»:

– одна из наиболее значимых проблем связана с несоответствием содержания учебных программ актуальным запросам работодателей. Часто теоретическая часть курса оказывается перегруженной абстрактными концепциями, тогда как практическая составляющая ограничивается выполнением стандартных упражнений, не отражающих реальную рабочую обстановку. В результате выпускники оказываются неподготовленными к выполнению конкретных производственных задач, что снижает их конкурентоспособность на рынке труда;

– еще одной важной проблемой является недостаток преподавателей, обладающих необходимым уровнем профессионализма и педагогического мастерства. Многие педагоги имеют преимущественно академическое образование и не владеют современными методами передачи практических навыков. Это ведет к тому, что обучающиеся не получают должного руководства и поддержки в процессе освоения профессии;

– эффективная интеграция теории и практики невозможна без активного участия работодателей в образовательном процессе. Однако многие предприятия не проявляют интереса к сотрудничеству с учебными заведениями, считая это дополнительной нагрузкой. В то же время отсутствие обратной связи от работодателей делает невозможным своевременное обновление учебных программ и адаптацию их к изменяющимся условиям рынка труда.

Полученные данные свидетельствуют о наличии ряда серьёзных проблем. Для их устранения необходим комплексный подход, включающий следующие направления: пересмотр учебных программ; внедрение современных образовательных технологий; укрепление системы наставничества; активизация сотрудничества с работодателями; повышение квалификации преподавателей. Интеграция теоретического и практического обучения в образовательном процессе программы «Профессионалитет» является ключевым условием для подготовки конкурентоспособных специалистов. Однако этот процесс сталкивается с рядом серьёзных проблем, начиная от разрыва между учебной программой и потребностями рынка труда и заканчивая недостатком материально-технических ресурсов и квалифицированных преподавателей. Для решения этих проблем необходимы комплексные меры, включающие пересмотр учебных планов, укрепление материально-технической базы, повышение квалификации преподавателей и активизацию сотрудничества с работодателями. Внедрение современных образовательных технологий и расширение системы наставничества также сыграют важную роль в улучшении качества подготовки специалистов.

Список литературы

1. Аналитический доклад Минобрнауки России «Среднее профессиональное образование в России: состояние и перспективы развития». М. 2021.
2. Иванов А.А., Петров Б.Б. Интеграция теории и практики в профессиональном образовании: проблемы и перспективы. Журнал высшего образования. 2019. С. 123-134.
3. Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. Раздел «Федеральные проекты».
4. Распоряжение Правительства РФ от 21 мая 2022 г. №1158-р «Об утверждении паспорта федерального проекта "Профессионалитет"».
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

УДК 378

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

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ- МУЗЫКАНТОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ И РОССИИ

В контексте глобализации музыкальное образование становится ключевой областью культурного наследия и международного обмена.

Развитие этой области отражает не только глубину культуры страны, но также её участие на мировой культурной арене. Для Китая интернационализация музыкального образования имеет особое значение в связи с возросшими требованиями к подготовке педагогов-музыкантов. Они должны не только обладать профессиональными и специальными музыкальными навыками, что называют «твердыми», но также обладать и «мягкими» навыками, и, в частности, способностью к межкультурному общению. Педагоги-музыканты выступают не только как учителя, но и как культурные посредники, способные передать любовь к музыке и развить творческий потенциал у своих обучающихся.

В последние десятилетия системы образования в разных странах претерпевают значительные изменения, направленные на улучшение качества подготовки педагогов. В этом контексте Китай и Россия представляют собой уникальные примеры, которые характеризуются различными подходами и традициями в области музыкального образования. В Китае, где культура музыки и искусства имеет многовековую историю, подготовка педагогов-музыкантов опирается на высокие стандарты и гармоничное сочетание традиционных и современных методик. В то же время, в России, с ее богатой музыкальной традицией и известными образовательными учреждениями, акцентируется внимание на развитии творческих способностей студентов и внедрении инновационных технологий в обучение.

Глобальные тенденции в музыкальном образовании. При изучении мировых тенденций в музыкальном образовании становится очевидным, что методика обучения, ориентированная на студентов, интеграция технологий и межкультурный обмен в музыкальном образовании приобретают всё большее значение. Среди них, помимо постепенного изменения концепций преподавания, наиболее быстрыми темпами развивалось развитие и использование образовательной технологии – Интернета. Исследователи ЦуйЦзяюэ и Бай Юньсинь [1, с.156-157] полагают, что музыкальное образование в эту эпоху представляет собой новую модель обучения, сформированную путем интеграции интернет-технологий и музыкального образования, интеграции характеристик музыкального искусства и концепции персонализированного музыкального образования. Эта модель образования не ограничена временем и пространством и предоставляет высококачественные ресурсы для обмена музыкой. И есть три характеристики: открытость, своевременность, личностно-ориентированная концепция обучения [6].

Ян Илу считает, что учебная программа является основной деятельностью бакалавриата, а стандарты учебной программы являются руководящими документами учебной программы и основой для оценки и мониторинга качества курса. Он считает, что в настоящее время не хватает стандартов для профессиональных музыкальных курсов, и необходимо

изменить взгляд на знания традиционного дизайна курсов и сформулировать стандарты оценки программ обучения и учебных ресурсов, включая цели обучения, спецификации обучения, системы учебных программ, профессиональные преподаватели, условия обучения и гарантия качества и т.д. В то же время после установления стандартов учебной программы бакалавриата стандарты качества будут и дальше совершенствоваться и уточняться[2,с.17-24].

Особенности подготовки педагогов-музыкантов в России. При анализе особенностей музыкального образования в России следует обратить внимание на уклон в сторону теоретического и практического обучения музыке. Хэ Ю верит в необходимость всестороннего понимания принципов русской музыки и педагогики и призывает к тому, чтобы эта российская модель образования помогла китайской системе подготовки учителей музыки обеспечить ее дальнейшее развитие и совершенствование. Ху Я считает, что музыкальное образование в России и Китае сегодня находится на этапе реформирования, для которого характерна позитивная технологическая революция. Поэтому методы и приемы, используемые в обучении, во многом устарели. В связи с этим основным вопросом музыкального образования на данном этапе является необходимость разработки и развития новых методов музыкального образования и воспитания [3, с.51].

Сравнивая курсы китайского и русского языков, Мэн Синь обнаружила, что самой большой особенностью структуры курсов русского языка является их сильная логика, которая разделена на две части: обязательные курсы и необходимое обучение в музыкальной школе. В Китае этап начальной и средней школы является основным этапом развития музыкального образования в нашей стране. На университетском этапе подавляющее большинство колледжей и университетов не предоставляют студентам обязательных музыкальных курсов. Система учебных программ музыкального образования в России является относительно комплексной, однако система учебных программ музыкального образования в нашей стране не обладает долгосрочной эффективностью и не уделяет достаточного внимания музыкальному образованию студентов [4, с.191]. Современные проблемы в подготовке преподавателей музыки. Исследование современных проблем, с которыми сталкиваются преподаватели музыки, фокусируется на интеграции новых технологий и развитии навыков межкультурного общения. По мнению ученого Чэнь Пейгана, традиционная система преподавания в классе, форма учебников, пространство обучения, медиа-пространство, методы обучения, методы оценки и т. д. разрушаются информационными технологиями. Он считает, что исследования и прорывы в области технологий музыкального образования могут привести к новым прорывам

в области исследований технологий музыкального образования в будущей сети 5G [5, с.187].

Китайская система образования уделяет большое внимание гармоничному развитию ребенка, что включает в себя не только технические навыки, но и эмоциональное восприятие музыки. Здесь активно применяются традиционные методы обучения, такие как «деловая игра» и обучение в условиях «производства, в частности, работа с оркестрами, что способствует развитию командных навыков и сотрудничества среди студентов. Вышесказанное имеет место и в системе музыкального образования в России. Вместе с тем в России музыкальное образование также имеет глубокие корни и значимые традиции. Подготовка педагогов-музыкантов осуществляется в музыкальных колледжах и академиях, например, Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского. Основное внимание уделяется как теоретической подготовке, так и практической деятельности, включая сольное исполнительство, ансамблевую и оркестровую игру.

В российской системе образования акцентируется внимание на творческом развитии студентов через участие в конкурсах, фестивалях и общественных выступлениях. Современный дидактический инструментарий (мультимедийные технологии, цифровые платформы, дистанционное обучение и т.п.) активно внедряются в учебный процесс, что позволяет сделать обучение доступным и актуальным для обучающихся.

Иными словами, подготовка педагогов-музыкантов в системах образования Китая и России представляет собой многогранный и динамичный процесс, основанный на культурных традициях и современных образовательных тенденциях. Анализ этих систем может открыть новые горизонты для обмена опытом и улучшения качества музыкального образования, а также способствовать взаимопониманию и сотрудничеству между странами. В будущем, особенно в условиях глобальных изменений и интернационализации образования, важно продолжать изучение и адаптацию лучших практик в системе подготовки квалифицированных специалистов, способных внести свой вклад в музыкальную культуру и образование в целом. Остановившись на общих аспектах подготовки педагогов-музыкантов важно определить роль педагога-музыканта на основе требований к квалификации, а также рассмотреть специфику подготовки педагогов-музыкантов.

Итак, подготовка педагогов-музыкантов включает в себя развитие и формирование как профессиональной, так и личностной аспектов деятельности кадров. Основными направлениями обучения являются: теоретическая подготовка, практическое мастерство, методы обучения, социально-культурная деятельность.

В рамках подготовки педагогов-музыкантов есть и дополнительные аспекты, которые способствуют их профессиональному становлению и успешной деятельности:

1. Применение инновационных технологий обучения: педагоги-музыканты должны быть знакомы с современными образовательными технологиями, такими как онлайн-обучение, использование специализированных программ и приложений для обучения музыке. Это позволяет им привносить новизну в образовательный процесс и адаптироваться к требованиям современного общества.

2. Взаимодействие с коллегами: Участие в профессиональных объединениях и сетях помогает педагогам-музыкантам обмениваться опытом, идеями и методиками. Это создает условия для профессионального роста, сотрудничества и поддержки на уровне сообщества.

3. Адаптация к потребностям обучающихся: будущим педагогам следует развивать гибкость в подходах к обучению. Важно уметь подстраиваться под индивидуальные потребности и интересы учащихся, что позволяет создать более персонализированное и эффективное образовательное пространство.

4. Кросс-дисциплинарные знания: важно, чтобы педагоги-музыканты имели представление о смежных областях — например, театре, хореографии или визуальном искусстве. Это позволяет им интегрировать различные формы искусства в свои занятия и расширять горизонты обучения.

5. Работа над личными проектами: педагоги-музыканты могут заниматься собственными творческими проектами, такими как создание композиций, организация музыкальных мероприятий или написание статей. Эти активности способствуют развитию их профессиональных навыков и художественного мышления.

Музыкальное образование продолжает эволюционировать, адаптируясь к новым условиям и технологиям. Оно становится неотъемлемой частью культуры, психологии и здравоохранения. Важно продолжать развивать этот аспект жизни, обеспечивая доступность музыки и обучение для всех, а также сохраняя и развивая культурное наследие.

Список литературы

1. ЦуйЦзяюэ, Бай Юньсинь. Исследование музыкального образования в колледжах и университетах в эпоху «Интернет +» // Исследование высшего образования провинции Хэйлунцзян. 2022. №40 (04). С. 156-160.
2. Ян Илу. Исследование стандартов учебной программы бакалавриата в музыкальных колледжах на примере стандартов учебной программы Китайской музыкальной консерватории // Китайская музыка. 2023. (01). С. 17-24.
3. Ху Я. Сравнительное исследование музыкального образования в Китае и России // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. №1-2. С. 51-55.

4. Мэн Синь. Размышления о китайском и российском музыкальном образовании в сравнительной перспективе // Журнал Чанчуньского педагогического университета. 2023. № 42 (10). С. 190-193.

5. Чен Пейган. Анализ последних выпусков Американского института музыкальных образовательных технологий и его последствия // Журнал Нанкинского университета искусств (музыка и исполнение). 2022. №(02). С. 181-188+8.

6. Вахидова Л.В. Формирование профессиональной самоэффективности при проектировании модели подготовки будущего педагога // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы . 2024. Т 2 . № S1 (67). С. 99-103.

Секция «Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования»

УДК 373.878

*Агалакова О. В., учитель-логопед
ЧОУ ОК «Точка будущего»,
Дудкова И. М., учитель-дефектолог
ЧОУ ОК «Точка будущего»,
Пузанская Н. С., педагог-психолог
ЧОУ ОК «Точка будущего»*

ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Процессы саморегуляции у детей с ОВЗ представляют собой важный аспект их развития. Саморегуляция включает в себя способность контролировать свои эмоции, поведение и когнитивные процессы, что особенно актуально для детей, сталкивающихся с различными трудностями [1, с.10]. Недостаточно сформированные регуляторные процессы у обучающихся с ОВЗ проявляются следующим образом: эмоциональной неустойчивостью, избыточной двигательной активностью, нарушением концентрации внимания, импульсивностью поведения, трудностями коммуникации.

С целью эффективной организации образовательного процесса в условиях инклюзии педагоги Образовательного комплекса «Точка будущего» используют следующие приемы: визуальное, наглядное планирование урока на доске с последующим обращением к нему в процессе работы; поэтапность предъявление сложной/длинной инструкции; пошаговое проговаривание алгоритма с последующей интериоризацией; привлечение внимания обучающихся через интонирование, ритмирование и т.д. Большие задания делятся на последовательные части, что создает ребенку ситуацию успеха. Обязательно педагоги включают в урок физкультминутки. Использую тактильный контакт для привлечения внимания обучающихся. Особое внимание уделяется следованию правилам. На занятиях/уроках рекомендуем использовать следующий прием: прежде чем дать задание,

педагог просит ребенка рассказать одноклассникам вслух правила выполнения или инструкцию. Если ребенок нарушает правила, то указать на эти нормы нужно безотлагательно без лишних эмоций и слов. Все инструкции должны быть понятными. Важно часто поощрять ребенка за внимательность, а в случае отвлечения – перенаправить на работу. Поощрять сразу, не откладывая на будущее (эффективная похвала). Соотношение порицания и похвалы 1 к 4 (на 1 порицание 4 похвалы).

Педагог – психолог уделяет большое внимание осознанию своих эмоций детьми и пониманию их причин. Важно, чтобы обучающиеся научились идентифицировать свои чувства и понимать, как они влияют на их поведение. Наблюдаем за поведением окружающих, включая родителей, учителей и сверстников, и имитируем успешные стратегии саморегуляции. Такие техники как глубокое дыхание, релаксация, песочная терапия, визуализация помогают справляться с разными трудностями. Учитель-дефектолог работает с когнитивной саморегуляцией, которая включает в себя способность планировать, организовывать и оценивать свою деятельность. Работа с произвольным вниманием осуществляется с помощью разных приемов: дидактические упражнения, игра, обучение самоорганизации. Работа учителя-логопеда с детьми с ОВЗ в области саморегуляции самый сложный и длительный процесс, как в автоматизации нарушенных звуков в устной речи, так в процессе работы над коррекцией дисграфии. Зачастую логопед сталкивается с тем, что под контролем во время индивидуальной работы ученик справляется с заданием, а вот в самостоятельных письменных работах на уроках русского языка допускает много ошибок, казалось бы, на отработанные звуки и буквы [2, с.12].

Эффективным приемом в автоматизации навыка при коррекции дисграфии, а также в формировании уровня самоконтроля и саморегуляции при работе с орфографическими и синтаксическими правилами на уровне связного текста, является использование в коррекционной работе с детьми с ЗПР, ТНР листов самоконтроля.

При первом предъявлении связного письменного текста обучающимся с ЗПР, ТНР предлагается внимательно прочитать текст, выделив основную мысль прочитанного текста. Важным на первом восприятии текста сфокусировать внимание ученика на понимании темы текста, определить основную мысль прочитанного. После прочтения первого варианта, ученику предлагается прочитать текст еще раз и исправить неточное употребление слов, найти ошибки. Деформированный текст ученик читает без опоры на исходный текст.

Третьим этапом в работе со связным текстом является сравнение двух текстов. Обучающийся должен читать исходный вариант и деформированный текст и сравнивать оригинал с ошибочным текстом. Именно на этом этапе у ученика формируются процессы сравнения,

анализа и умения корректировать ошибки, осуществлять самоконтроль и концентрировать внимание при работе с текстом. Здесь важно найти не только допущенные ошибки, но и определить орфограммы, грамматические и синтаксические правила. В итоге обучающийся читает текст трижды, но при этом он решает разные задачи на каждом этапе работы с исходным текстом. Последним этапом в работе с листом самоконтроля является осложненное списывание. Ученику предлагается списать исходный текст, но по памяти вставить те орфограммы и восстановить пунктуацию в словах, в которых были допущены ошибки при работе с деформированным текстом.

Осложнённое списывание подразумевает написание учеником исходного текста, в котором содержатся пропуски орфограмм, нераскрытые скобки и пропуски знаков препинания. Примерный объём исходного текста для осложнённого списывания составляет 120-130 слов. Текст, подбираемый для осложнённого списывания, должен быть адаптирован, как с точки зрения содержания, так и с точки зрения языкового оформления. Примерное количество осложнений в тексте следующее: пропуск 8-12 разных буквенных орфограмм, 3–5 нераскрытых скобок, пропуск 6-8 знаков препинания на разные пунктуационные правила [3, с. 25].

Данная технология в работе со связным текстом эффективно позволяет закрепить навык по применению орфографических и синтаксических правил, развивает самоконтроль и увеличивает объём и концентрацию внимание у обучающихся с ОВЗ, позволяет развивать зрительную память при закреплении правил русского языка. Таким образом, постепенное развитие саморегуляции приводит к улучшению не только речевых, письменных навыков, но и эмоционального и социального благополучия детей, что, в свою очередь, способствует их успешной интеграции в общество.

Список литературы

1. Волкова Т.Г. Психология саморегуляции: практикум. Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2014.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб., 2003.
3. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных коррекционных образовательных учреждений. М.: Академия, 2007.

УДК 37.047

*Акбашева Г.Г., магистрант
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

СПЕЦИФИКА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С АБИТУРИЕНТАМИ ИЗ ЧИСЛА ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Актуальность профориентационной работы с абитуриентами с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе

приобретает все большее значение. Учебные заведения и работодатели все чаще осознают необходимость интеграции и поддержки таких студентов на всех этапах их профессионального становления. Профорентация помогает выявить и развить профессиональные интересы и склонности подростков, учитывая их ограниченные возможности. Это становится возможным благодаря индивидуализированным программам и подходам, которые принимают во внимание уникальные потребности и потенциал каждого студента. Программа профорientации не только направляет в выборе профессии, но и способствует развитию важных навыков, таких как коммуникация, критическое мышление и разрешение конфликтов.

Характеристика абитуриентов с ОВЗ охватывает множество аспектов, начиная от уровня развития когнитивных функций и заканчивая эмоциональным состоянием и мотивационной сферой. Часто такие абитуриенты проявляют более высокую степень настойчивости и адаптивности, что позволяет им успешно преодолевать имеющиеся барьеры при наличии адекватной поддержки со стороны учебного заведения [1, с.124].

В многопрофильном колледже особое внимание уделяется профорientационной работы с глухими абитуриентами, так как они имеют специфические образовательные потребности, связанные с коммуникацией. Согласно исследованиям В.М. Сырова, глухие студенты часто сталкиваются с трудностями в восприятии информации, передаваемой устно, что требует использования жестового языка и специальных технических средств, таких как субтитры и визуальные материалы [8, с.45]. А.А. Золотарев подчеркивает, что для успешной интеграции глухих требуется создание мультимодальной учебной среды, которая сочетает в себе визуальные и тактильные формы обучения [3, с.44]. Поскольку глухие абитуриенты особое внимание уделяют чтению и письму, то акцент в контакте с ними сделан именно на этих навыках. Это позволяет глухим студентам компенсировать недостаток слухового восприятия через текстовую информацию [4, с.29]. Согласно исследованиям Н.М. Козловой, условия обучения в среднем учебном заведении для абитуриентов с ОВЗ должны предусматривать такие элементы, как адаптированная учебная программа, использование вспомогательных технологий и обеспечение доступности учебных материалов, создание инклюзивной среды, где каждый студент чувствует поддержку и имеет равные возможности для обучения и социальной интеграции [4, с.62].

Суть профорientационной работы с глухими абитуриентами основывается на комплексном подходе, учитывающем их уникальные потребности и особенности восприятия. Глухие абитуриенты часто сталкиваются с ограниченной доступностью информации, что требует адаптации методов и материалов, используемых в профорientационной

деятельности. Особенности работы с данной категорией молодежи включают использование жестового языка, визуальных материалов и технологий для облегчения восприятия информации.

Условия проведения профориентационной работы с глухими абитуриентами должны включать участие квалифицированных специалистов, владеющих жестовым языком, а также обеспечение доступности интерактивных ресурсов и поддерживающих технологий. Участие в профориентационных мероприятиях может происходить через индивидуальные и групповые консультации, мастер-классы и семинары, а также через посещение предприятий и организаций, представляющих интерес для абитуриентов. Формы работы разнообразны и зависят от индивидуальных потребностей и интересов абитуриентов. Они включают тестирование для определения профессиональных склонностей и навыков, участие в практических тренингах и волонтерских программах, а также встречи с представителями различных профессий, которые могут предоставить информацию из первых рук о своей сфере деятельности.

Методы профориентационной работы основываются на активном участии абитуриентов в процессе самоопределения, и могут включать обучающие программы, индивидуальные консультации и групповые обсуждения. Приемы, используемые в профориентационной работе, могут включать адаптацию стандартных материалов для обучения, использование цифровых технологий для визуализации информации, а также вовлечение абитуриентов в практическую деятельность, чтобы они могли лучше оценить свои возможности и интересы. Особое внимание следует уделять поддержке эмоционального состояния участников, поскольку процесс выбора профессии может быть связан с психологической нагрузкой и стрессом [6, с.2].

Анализируя возможности обучения в многопрофильном колледже лиц с нарушением слуха, мы считаем целесообразным для глухих абитуриентов выбор направлений «Оператор информационных систем и ресурсов» и «Информационные системы и программирование». Организация профориентационной работы в данном направлении представляет собой серьезную и многогранную задачу, требующую внимательного подхода и индивидуализированного преподавания. Одним из ключевых аспектов является создание доступной инклюзивной образовательной среды, в которой глухие абитуриенты смогут не только изучать сложные технические концепции, но и развивать навыки общения, необходимые для успешной профессиональной карьеры. Это использование эффективных визуальных материалов, таких как презентации, инфографика и видеоролики с субтитрами и переводом на жестовый язык, технологии виртуальной и дополненной реальности для создания интерактивных обучающих модулей, позволяющих студентам овладевать сложными IT-концепциями в доступной и наглядной форме,

создание и поддержание специализированных платформ для общения, обмена опытом и создания профессиональных сообществ среди глухих IT-специалистов, обучение основам инклюзивной культуры не только глухих абитуриентов, но и преподавателей.

Первоначальный этап профориентации начинается с информирования абитуриентов о различных аспектах специальности. Это достигается проведением открытых встреч, мастер-классов, где успешные специалисты в области информационных технологий делятся своим опытом и достижениями. Такие мероприятия могут проходить с использованием сурдоперевода или при поддержке специалистов по работе с глухими, чтобы обеспечить полное понимание предоставляемой информации. Одним из важных компонентов профориентационной работы является организация экскурсий на предприятия, занимающиеся информационными технологиями. Большую роль в процессе профориентации играют адаптированные обучающие программы и курсы как в самом колледже, так и онлайн, и предполагают наличие кураторов, владеющих жестовым языком. Комплексный подход к профориентации глухих абитуриентов в области информационных технологий способен открыть перед ними двери в мир высоких технологий и инноваций, предоставив равные возможности для образования и профессионального роста [7, с.142].

Таким образом, специфика профориентационной работы с абитуриентами из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья заключается в следующем: необходимо учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого абитуриента, предлагая им профессиональные пути, соответствующие их физическим и интеллектуальным возможностям.

Важна ориентация на такие профессии, которые обеспечат дальнейшее включение в общественную жизнь и карьерный рост, минимизируя возможные барьеры на пути к профессиональному самовыражению.

Список литературы

1. Борисова Л.А. Психолого-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями здоровья // Педагогика и психология образования. 2020. Т. 3, № 8. С. 124-130.
2. Гусев И.Е. Онлайн-инструменты для профориентации абитуриентов: инновационный подход // Современное образование: практика и перспективы. 2021. Т. 9, № 1. С. 56-64.
3. Золотарев А.А. Педагогические подходы к обучению студентов с ограниченными возможностями здоровья. СПб.: Наука, 2018. 320 с.
4. Клименко И.Н. Поддержка образовательной активности абитуриентов с ОВЗ. Новосибирск: Образование, 2021. 214 с.
5. Козлова Н.М. Современные методики профориентации для студентов с особыми потребностями. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2022. 272 с.
6. Лебедева Н.Ю. Инклюзивное образование и профориентация студентов с ОВЗ // Педагогика XXI века. 2022. Т. 12, № 4. С. 102-108.
7. Сырова В.М. Методы профориентации абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья. – Челябинск: Образовательный центр, 2020. 236 с.

ПОДХОДЫ К ДИАГНОСТИКЕ НАРУШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Разработка новых теорий и методик диагностики нарушений личности детей с расстройствами аутистического спектра в настоящее время привлекает большое внимание не только ученых, но и специалистов, которые разрабатывают современные методики и практические способы оказания помощи семьям в преодолении характерных симптомов аутизма.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это группа психологических состояний, характеристик, отражающих нестандартное поведение у человека при взаимодействии и коммуникации в обществе, выражающиеся склонностью к ограниченным интересам и активностям, повторяющимся движениям, необычным чувственным ощущениям.

Согласно статистическим данным Всемирной организации здравоохранения, расстройства аутистического спектра (РАС) диагностируются у одного из 160 детей [4]. На деле возможно даже и гораздо чаще, так как с каждым годом растет число детей с подтвержденным диагнозом «аутизм», поэтому важно подчеркнуть необходимость ранней диагностики и создания подходящих условий для развития и социальной интеграции детей с РАС. Диагностика детей с РАС основывается на клиническом методе, включающем наблюдение за поведением пациента и клиническое интервью (с пациентом, если это возможно, и его представителями) [3]. Собранная информация включает в себя субъективный анамнез и клинические данные, с помощью которых можно определить психический статус пациента.

В нашем исследовании мы выделили несколько подходов к диагностике детей с расстройствами аутистического спектра:

1) донозологическая диагностика, включающая скрининг на раннее выявление риска нарушений психического развития, в том числе расстройств аутистического спектра (РАС). В России введена с 2019 года. Введение скрининга регламентировано Приказом Минздрава России N396н.

2) нейровизуализация – это набор методов, которые используют различные физические принципы для получения изображений тканей организма, не нарушая их целостность. Эти методы позволяют «заглянуть» внутрь, особенно в головной и спинной мозг. Структурные и функциональные методы – это основные типы нейровизуализации. Структурные методы, такие как компьютерная томография (КТ) и магнитно-резонансная томография (МРТ) показывают анатомическое строение мозга, выявляя возможные аномалии. Функциональные методы дополняют эту информацию, предоставляя данные о работе мозга.

3) для оценки языковой функции у детей с РАС используются специальные шкалы, например, Oral and Written Language Scale (OWRS). Они созданы для людей с проблемами в речи. Шкалы OWRS оценивают понимание и использование речи, как устной, так и письменной. Они позволяют анализировать словарь, грамматику, построение предложений и способность человека использовать язык в социальных ситуациях; они подходят для детей от 3 лет, но их использование ограничено в случае слишком слабого развития речи у ребенка.

4) для диагностики социальных и коммуникационных расстройств используются специальные интервью, помогающие оценить социальные взаимодействия, коммуникативные навыки и повторяющиеся паттерны поведения, такие как стереотипии. Важно отметить, что необходимо проводить повторное тестирование через небольшие промежутки времени, чтобы убедиться в правильности диагноза и отследить изменения в поведении и навыках ребенка [2, с.997].

5) специальные рейтинговые шкалы, такие как Krug Asperger's disorder index (KADI), помогают дифференцировать различные расстройства аутистического спектра. Эти шкалы основываются на информации, полученной от родителей или на наблюдениях педиатра или медсестры.

Важно отметить, что данные методы требуют повторных тестирований, что позволяет отслеживать динамику развития ребенка и корректировать стратегию помощи. Мы выявили, что дети с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) демонстрируют характерные особенности поведения, которые свидетельствуют о нарушениях в социально-коммуникативной сфере, наличии стереотипных действий и интересов, а также особенностях сенсорного восприятия.

В социально-коммуникативной сфере наблюдается склонность к одиночным играм, избегание контакта со сверстниками, отсутствие инициативы в общении и невозможность установления дружеских отношений. Отмечается затруднение в интерпретации невербальных сигналов, таких как жесты, мимика и эмоции других людей [1]. В некоторых случаях наблюдается социально неадекватное поведение: неконтролируемый подход к незнакомым людям, прикосновения, нюхание и т. д., в других случаях – непереносимость прикосновений, присутствия других людей, лишнего внимания. Отсутствует инстинкт самосохранения в опасных ситуациях. Сенсорные особенности проявляются в выраженной пищевой избирательности.

Целью исследования было изучение нарушений личности у детей с РАС. Для этого была использована методика «ШКОДА» (Шкала количественной оценки детского аутизма), позволившая оценить степень выраженности синдрома у детей с РАС. Анализ результатов показал, что у всех исследуемых детей с РАС диагностирована тяжелая степень

выраженности синдрома аутизма. У них наблюдаются нарушения речи, диалога, коммуникации, понимания социальных правил и ролей, неспособность к совместной деятельности и наличие стереотипных форм поведения. Таким образом, результаты исследования подтвердили выдвинутую гипотезу.

Применение различных методов для оценки комплекса клинических симптомов служит основой для диагностики детей с РАС. Диагностические интервью, специальные рейтинговые шкалы, скрининг повышают точность выявления у детей симптомов и своевременную работу с ними.

Список литературы

1. Божкова Е.Д. Расстройства аутистического спектра: современное состояние проблемы (обзор) // Современные технологии в медицине. 2020. №2 С.111-120.
2. Кулиш Е.А. Нейровизуализация у пациентов детского возраста с впервые возникшим эпилептическим статусом // РМЖ. Медицинское обозрение. 2022. Т.6. №10. С. 596-599.
3. Подольская О.А. Ранний детский аутизм: особенности и коррекция. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2020. 83 с.
4. Приказ Минздрава РФ от 13.06.2019 №396н «О внесении изменений в порядок проведения профилактических медицинских осмотров несовершеннолетних, утвержденный приказом Министерства здравоохранения Российской Федерации от 10 августа 2017 г. N 514н» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 03.10.2019 N 56120).

УДК 376.37

*Биктимирова Е.В., магистрант,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ШКАЛ ECERS-R ПРИ ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ САДУ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В настоящее время выявлен значительный рост числа дошкольников, имеющих нарушения речи, в частности, тяжелые. Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока). Дошкольники с ТНР имеют системную несформированность речи. Значительные речевые дефекты влияют на становление психики – обнаруживается системная несформированность как вербальных, так и невербальных функций. Отмечается недостаточная развитость познавательных процессов, произвольная регуляция их протекания, низкая продуктивность деятельности [5]. Предполагается, что одним из главных условий успешного развития ребенка является правильная организация предметно-пространственной среды. Именно такая среда является эффективной, обеспечивающая образовательный

потенциал каждого ребенка в группе, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности [3].

Следует отметить, что в системе дошкольного образования происходят серьезные обновления: меняются образовательные программы, формы организации детской деятельности, социокультурная среда, в которой растут современные дети. Стремительное развитие технологий вносит свои коррективы даже в такие традиционные сферы, как детская игра и игрушка и, соответственно, в предметно-развивающее пространство, которое является частью образовательной среды – движущей силы становления и развития личности, а также присущих ей видов деятельности. В «центре среды стоит ребенок с его запросами и интересами, а образовательное учреждение предлагает варианты ее использования, нацеленные на развитие уникальности и индивидуальности каждой личности» [2].

Оценка качества дошкольного образования не должна формироваться стихийно, это управляемый процесс. Однако управление качеством образования невозможно осуществлять только на административной основе. Оно требует участия всех субъектов образовательного процесса: оценки потребителей образовательных услуг и внутренней оценки качества в самой системе образования (внешняя и внутренняя оценка). Существующая практика оценки качества дошкольного образования (лицензирование, аккредитация, аттестация образовательных учреждений) ориентирована, в основном на оценку образовательных условий дошкольного учреждения, а не на оценку качества образования в целом. Возможно, сложности оценки качества дошкольного образования кроется в том, что образовательные результаты детей не могут быть выбраны в качестве внешней оценки качества образовательной деятельности образовательной организации, в отличие от других ступеней общего образования. Существует очень мало современных, а главное эффективных инструментов, для комплексной оценки качества дошкольного образования [1].

В связи с этим актуальным является вопрос оценки качества образовательной среды. Для оценивания качества развивающей среды нами выбран инструмент – шкалы ECERS-R. Она включает в себя инновации как на уровне содержания, так и на уровне управления шкалой. С помощью этих шкал можно оценить, в какой степени среда дошкольной организации отвечает потребностям развития детей в плане его результатов, включая физическое благополучие, возможности для становления позитивного самоощущения и социальных навыков, а также базы знаний и мыслительных компетенций, необходимых для будущих успехов как в школе, так и на протяжении всей жизни[4]. В ходе изучения была апробирована одна из под шкал «предметно-пространственная среда», которая включает в себя следующие показатели: внутреннее

помещение; мебель для повседневного ухода, игр и учения; мебель для отдыха и комфорта; обустройство пространства для игр; места для уединения; связанное с детьми оформление пространства; пространство для игр, развивающих крупную моторику; оборудование для развития крупной моторики.

Обратившись к изучению предметно-пространственной среды с помощью шкал ECERS-R, мы выяснили, что области оценки, показатели и индикаторы, базовые характеристики качества дошкольного образования, предлагаемые в них, практически идентичны ценностям, принципам и основным положениям ФГОС ДО. Все планируемые формы работы ориентированы на развивающий характер образования, поддержку индивидуальности ребёнка, вариативность, поддержку детской инициативы, мобильность и трансформируемость среды. При проведении экспертизы с помощью шкал ECERS-R становится видна доступность предметно-пространственной среды для воспитанников с ТНР.

Развивающая среда группы для детей с ТНР детского сада №5 «ПИН и ГВИН» набрала 40 баллов, то есть, оценку «5» (максимальный балл – 7) (Рис.1).

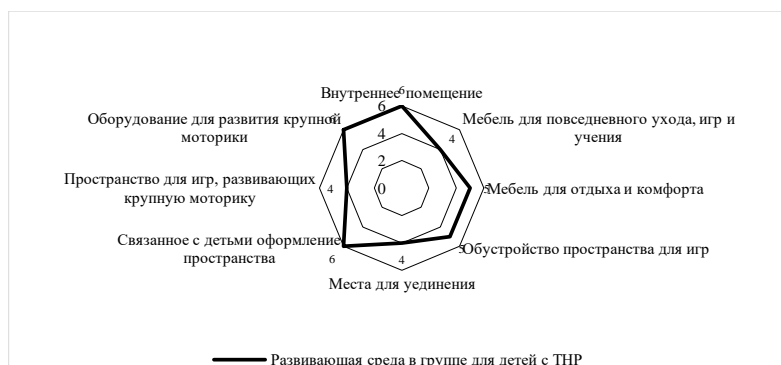


Рис. 1. Данные исследования развивающей среды по шкале ECERS-R «Предметно-пространственная среда», в баллах.

Дети имеют свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Созданы условия для эмоционального благополучия и личностного развития детей (имеются индивидуальные шкафчики для одежды, личных вещей, игрушек детей; организованы выставки с поделками детей).

Анализировались помещение и участок, которые должны быть оформлены с художественным вкусом: есть помещения, оснащенные оборудованием и материалами для изобразительной, музыкальной, театрализованной деятельности детей. Вместе с тем, показатели «Пространство для игр, развивающих крупную моторику», «Места для уединения» и «Мебель для повседневного ухода, игр и учения» оценены более низкими баллами по сравнению с другими показателями. Эти показатели нуждаются в более подробном анализе, что послужит основанием для модификации предметно-пространственной среды.

Таким образом, шкалы ECERS-R относятся к универсальным и валидным методам оценки качества образовательной среды детского сада или любого другого дошкольного центра.

Список литературы

1. Аникеич С.А. Использование шкал ECERS-R при оценке качества образовательной среды. М.: Буки-Веди, 2017.
2. Балалиева О.В. Интерактивная предметно-развивающая среда ДООУ как компонент образовательного процесса // Актуальные задачи педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. Чита: Изд-во «Молодой ученый». 2012. С.29-31.
3. Беляева Е.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в детском саду как эффективное условие для всестороннего развития личности ребенка // Заметки ученого. 2023. № 5 (1). С.51-52.
4. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях; пер. с англ. И.Ю. Облачко, И.Е. Федосова. М: Национальное образование, 2016. 128 с.
5. Чипиль Е.В. Психолого-педагогические условия интеллектуального развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. №4 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-intellektualnogo-razvitiya-doshkolnikov-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 01.10.2024).

УДК 376-058:004

Бунковская А.С., студент

Касимова Э.Г., к. п. н., доцент

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

ЗНАЧЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В современном мире, где цифровые технологии проникают во все сферы жизни, исследование их влияния на развитие детей с задержкой психического развития является актуальной задачей. В частности, использование компьютерных технологий как средства формирования наглядно-образного мышления у дошкольников с такими особенностями представляет собой важный аспект педагогической практики. Наглядно-образное мышление играет ключевую роль в когнитивном развитии детей, особенно на этапе дошкольного возраста, когда формирование представлений об окружающем мире происходит через визуальное восприятие и образное мышление. Это тип мышления, при котором ребенок воспринимает и обрабатывает информацию, опираясь на образы, визуализацию и наглядные примеры. В дошкольном возрасте дети очень восприимчивы к внешним образам, что играет решающую роль в их понимании мира; это период, когда визуальные стимулы оказывают значительное влияние на формирование когнитивных функций [6, с.78].

Дошкольники с задержкой психического развития часто сталкиваются с трудностями в восприятии, обработке и воспроизведении информации, что требует особого внимания и подхода со стороны педагогов. Наглядно-образное мышление, по своей сущности, представляет способность оперировать образами, сравнивать и

сопоставлять их, находя аналогии и отличия. У детей с задержкой психического развития этот процесс может быть затруднен по ряду причин, включая снижение уровня концентрации внимания, недостаточную сформированность речевых навыков и ограниченного жизненного опыта [1, с. 90]. Формирование наглядно-образного мышления у дошкольников с задержкой психического развития представляет собой сложный и многогранный процесс, имеющий свои недостатки и трудности. На первый план здесь выходит недостаток развития связей между образами, что затрудняет формирование устойчивых и целостных представлений об окружающем мире. Детям с задержкой психического развития часто не хватает способности к обобщению и анализу визуальной информации, что ведет к фрагментарности и бессистемности их мышления [4, с.34].

Для детей с задержкой психического развития характерны трудности в формировании абстрактных понятий, поэтому развитие их наглядно-образного мышления может значительно улучшить их способность к обучению и адаптации в обществе. Для этого необходимо применять в работе с детьми наиболее эффективные технологии обучения. Компьютерные технологии открывают новые возможности для педагогов, особенно в контексте работы с детьми, имеющими задержки психического развития. Компьютерные технологии в дошкольном образовании включают использование интерактивных программ, приложений и игровых платформ, которые могут значительно обогатить учебный процесс. Они позволяют создавать индивидуальные образовательные программы, учитывающие особенности каждого ребенка. Это особенно важно для детей с задержками психического развития, которым порой сложно воспринимать информацию традиционными методами. Интерактивные материалы могут быть адаптированы под индивидуальные нужды, предоставляя возможность обучения в том темпе, который комфортен для ребенка [2, с.40].

Одним из ключевых аспектов использования компьютерных технологий является развитие наглядно-образного мышления у дошкольников. Это тип мышления, который базируется на восприятии образов и зрительных впечатлений. Использование мультимедийных средств, таких как анимация, 3D-модели и виртуальная реальность, способствует формированию у детей связей между абстрактными понятиями и конкретными визуальными образами. Это помогает дошкольникам лучше усваивать и запоминать материал, делая процесс обучения наглядным и увлекательным [3, с.65].

Представим классификацию компьютерных технологий для работы с дошкольниками с задержкой психического развития по формированию у них наглядно-образного мышления:

1. Мультимедийные обучающие платформы. Эти платформы объединяют различные средства массовой информации – текст, изображения, анимацию, видео и звук. Их основная задача – предоставить комплексный подход к обучению, который стимулирует восприятие информации через различные сенсорные каналы. Использование таких технологий позволяет детям с задержкой психического развития более эффективно развивать наглядно-образное мышление, так как они получают информацию в разнообразных формах, что способствует лучшему пониманию и запоминанию.

2. Интерактивные игры и симуляции. Данная категория включает программное обеспечение, которое предлагает детям решать задачи через взаимодействие с виртуальными объектами. Это может быть моделирование простых ситуаций из реальной жизни, решение логических задач или выполнение заданий на развитие пространственного восприятия. Такие технологии развивают у детей не только наглядно-образное мышление, но и навыки решения проблем и принятия решений.

3. Обучающие приложения с элементами дополненной и виртуальной реальности. Эти приложения позволяют создавать реалистичные модели и объекты, с которыми дети могут взаимодействовать в специально созданной обучающей среде [5, с.102].

Методика работы должна включать поэтапное усложнение заданий, соответствующее темпу освоения материала каждым ребенком. Это могут быть интерактивные упражнения, где персонажи выполняют простые действия, а затем задачи постепенно усложняются, требуя большей концентрации и применения логического мышления. Важно использовать цветовую кодировку и звуковые сигналы для усиления ассоциативного мышления, что способствует укреплению зрительной и слуховой памяти [5, с.104].

Таким образом, компьютерные технологии играют ключевую роль в формировании наглядно-образного мышления у дошкольников с задержкой психического развития, предоставляя им визуально богатые, интерактивные и адаптивные среды для обучения. Эти технологии способны учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, предлагая персонализированные задания и обратную связь, что способствует лучшему усвоению информации и развитию когнитивных навыков.

Список литературы

1. Алексеев И.Н. Развитие наглядно-образного мышления у дошкольников с ЗПР // Научные исследования в образовании. 2022. № 3. С. 90-95.
2. Беляев Ф.С. Компьютерные средства как инструмент развития мышления у дошкольников с задержкой развития // Технологии в образовании. 2023. № 1. С. 40-45.
3. Захарова Л.М. Использование компьютерных технологий для коррекции мышления у детей с ЗПР // Инновации в педагогической практике. 2021. № 2. С. 65-70.
4. Кузнецова, Е.В. Особенности образного мышления при задержке психического развития у детей // Ежегодник психологии и педагогики. 2020. № 4. С. 34-39.

5. Никифорова С.В. Интерактивные технологии и их роль в развитии наглядно-образного мышления у детей с ЗПР // Современные методы воспитания. 2022. № 3. С. 102-107.
6. Петрова Г.Д. Образное мышление у дошкольников: современные подходы // Образование и развитие. 2021. № 2. С. 78-83.

УДК 376.4

Валеева И.Р., студент

Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент

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

ЭТАПЫ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), детьми-инвалидами доступного и качественного образования является важной задачей государственной политики и одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации. Гарантии права детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования закреплены в Конституции Российской Федерации [1], в Федеральном Законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ [3], в Федеральном Законе «О социальной защите инвалидов в РФ», в Федеральном законе РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2].

Включение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в образовательное пространство детского сада часто бывает не простым в силу комплекса специфических нарушений у таких детей. Педагогам ДООУ важно знать и понимать, каким образом организовать психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в детском саду, исходя из особенностей и потребностей ребенка, чтобы свести к минимуму продолжительность адаптационного периода к условиям детского сада [4, с.32]. Уже несколько лет в МАДОУ Детский сад №233 городского округа г. Уфа Республики Башкортостан функционирует 2 ресурсные группы, которые посещают дети с расстройством аутистического спектра в возрасте от 4 до 8 лет. Особенностью таких групп является то, что дети с РАС занимаются с тьютором по специально разработанной индивидуальной программе. Помимо занятий внутри ресурсной группы, программа предполагает посещение такими детьми общеобразовательных (массовых) групп с целью развития их социально-коммуникативных навыков.

Процесс инклюзии (включения) детей с РАС в общеобразовательные группы детского сада проходит постепенно. Работа начинается с адаптации воспитанников с РАС, диагностики особенностей, умений и навыков. Во время этого периода педагоги делают выводы о возможных вариантах включения каждого ребёнка в окружающую социальную среду, учитывая их взаимоотношения внутри ресурсной группы, как со взрослыми, так и с детьми. У воспитанников формируют такие умения, как выполнять простые инструкции, просить и делиться, играть рядом или

небольшими группами по 2-3 человека, спокойно держаться за руку во время музыкальных игр и хороводов и т.д.

После того, как дети привыкнут к обстановке, правилам и людям, находящимся в ресурсной группе, начинается процесс «обратной инклюзии», когда дети из общеобразовательной группы внедряются на занятия, игры к детям с РАС. Но перед этим с воспитанниками общеобразовательной группы обязательно проводится беседа. Педагог объясняет ребятам, что рядом с ними живут их сверстники, которые тоже, как и они, ходят в детский сад, любят играть и общаться и очень хотят дружить, но из-за своей болезни они не очень хорошо или совсем не разговаривают, плохо понимают речь, им сложно выполнять какие-то действия, они могут бояться яркого света или громкого шума и т.д. Не нужно их обижать и смеяться над ними, лучше помогать и учить тому, что умеете сами.

Педагог-психолог совместно с воспитателями общеобразовательной группы и другими специалистами (учителем-логопедом, инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем) с помощью различных диагностических методик выявляет детей, способных сотрудничать с дошкольниками с расстройствами аутистического спектра. На консилиуме ДОУ отбираются воспитанники, имеющие дружелюбный характер, хорошо развитые психические функции (мышление, память, внимание, речь), обладающие коммуникативными навыками. Замечательно, если они к тому же будут ритмичны и музыкальны и послужат детям с РАС примером правильного выполнения танцевальных движений и физических упражнений. Воспитатели массовых групп приводят нескольких своих подопечных (не более 2-3 человек) в ресурсную группу. Там, под руководством тьюторов, организуется досуг дошкольников. Это могут быть настольные игры, совместная творческая деятельность (лепка, аппликация, рисование), спортивные и музыкальные игры, танцы, хороводы. Дошкольников с РАС также учат социальному взаимодействию со сверстниками. Для этого воспитанника с нормальным развитием просят задавать несложные вопросы, например: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?» «Как зовут твою маму?» «Что ты делаешь?» и т.д., или дают задание озвучить какую-то просьбу (например: «Пожалуйста, принеси машинку», «Можно посмотреть твой журнал?») и поощряют у ребёнка с РАС положительные попытки взаимодействия, предотвращая возникновение нежелательного поведения, вовремя, ненавязчиво делая подсказки по мере необходимости.

Для дошкольников с РАС также существует второй вариант включения- «прямая инклюзия», когда они выходят за пределы ресурсной группы в музыкальный, физкультурный залы, групповые помещения общеобразовательных групп для отработки навыков, приобретенных в ресурсной группе. Процесс «прямой инклюзии» начинается с ознакомления

детей с РАС с окружающей средой общеобразовательной группы с последующим включением в игровое взаимодействие с нормотипичными сверстниками под руководством воспитателя и с поддержкой тьютора. На этом этапе отмечается уровень сотрудничества воспитанников с расстройством аутистического спектра с воспитателем и детьми общеобразовательной группы. Те воспитанники, которые показывают высокий уровень сотрудничества, т.е., слушают и выполняют указания незнакомого педагога не только индивидуально, но и в общей игре или другом совместном привлекательном проекте, переходят на следующий этап: посещение организованной общеобразовательной деятельности (ООД).

Каждому ребёнку, исходя из его возможностей, составляется расписание и график посещения ООД общеобразовательной группы. Тьютор, сопровождающий воспитанника, играет второстепенную роль, оказывая лишь незначительную помощь своему подопечному, приучая ребёнка слушать указания воспитателя в процессе фронтальной работы. Эффективной формой обучения социальным навыкам являются совместные праздники и развлечения. Положительные эмоции, возникающие от визуализации красочной обстановки зала, от ритмичной музыки, весёлых игр и приятных сюрпризов, приводят к тому, что дети с РАС в дальнейшем с большей активностью начинают участвовать в подобных мероприятиях, с радостью демонстрируя свои способности. Главная задача процесса включения ребенка с РАС – сделать так, чтобы у него снизилась, а лучше всего сошла на «нет» потребность в тьюторском сопровождении.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации. Принята 12 декабря 1993 г. 25 дек.; Официальный интернет–портал правовой информации pravo.gov.ru.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=m2yprkmyy671947905 (дата обращения: 29.10.2024г.).
3. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 №124-ФЗ[Электронный ресурс] // https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/?ysclid=m2yпу7ev5g7728385 (дата обращения: 29.10.2024г.).
4. Никитишина Н.А. Адаптивная модель сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в ДОО // Вопросы дошкольной педагогики. 2018. №6(16). С.32-36.

УДК 376.112.4

*Викжанович С.Н., к.п.н., доцент
РФ, г. Омск, ФГБОУ ВО «ОмГПУ»*

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ «ДАКТИЛЬНАЯ РЕЧЬ»

Исследование выполнено в рамках государственного задания Минпросвещения России на 2024 год на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по

теме «Использование технологии компьютерного зрения при реализации образовательной платформы "Дактильная речь"».

Технологии компьютерного зрения прочно входят в различные области жизни человека, так Б.С. Горячкин и М.А. Китов под компьютерным зрением понимают способность нейросети анализировать опознанное изображение и синтезировать его на экране монитора компьютера [1]. Подобные электронные системы обычно включают в себя видеокамеру и программное обеспечение, которые классифицируют и идентифицируют обозначенный объект. Для того, чтобы отобрать необходимое количество данных о схожих объектах, выделить их общие признаки, применяется еще одна технология, технология машинного обучения. Следует отметить, что компьютерное зрение, как система распознающая образы, успешно внедрена во многие отрасли медицины и образования. В своих трудах Е.Н. Норкина неоднократно сообщает о важности профессиональной подготовки будущих педагогов-дефектологов с помощью различных вариантов компьютеризации и геймификации [2]. Нами разработанная образовательная платформа «Дактильная речь», представленная в качестве веб-приложения, основана на технологиях: компьютерного зрения, машинного обучения и облачных вычислений. Данный электронный продукт размещен и апробирован на образовательном портале ОмГПУ.

Итак, образовательная платформа «Дактильная речь» – это информационная площадка в сети интернет, специально созданная для взаимодействия преподавателей и студентов, для обучения последних технике правильного и быстрого дактилирования. Данная электронная образовательная платформа позволяет обучающимся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» в рамках самостоятельной работы или дистанционного формата обучения овладеть техникой воспроизведения дактильных знаков. Структура, описываемой образовательной платформы, условно делится на две части сервиса: программно-аппаратную и клиентскую. В клиентскую часть пользовательского интерфейса внедрена база данных для хранения данных о пользователе и о его прогрессе выполненных заданий.

Для реализации программно-аппаратной части сервиса использовался Python. Этот язык программирования наиболее адаптирован для реализации серверной части небольших по объему веб-приложений. В качестве фреймворка для разработки веб-приложения был выбран Flask. Фреймворк, или сама программная платформа, функционально определяет структуру программного обеспечения электронного продукта «Дактильная речь». «Vulma» был применен в клиентской части веб-приложения. CSS-фреймворк «Vulma» – легко настраиваемый CSS-фреймворк на Flexbox. Flexbox, в свою очередь, является новой спецификацией CSS, которая имеет хорошую поддержку браузеров. Фреймворк «Vulma» позволил достаточно быстро разработать современные и красивые UI-интерфейсы. Технологии компьютерного зрения были применены для верификации дактилем. В качестве библиотеки, для воспроизведения обучающимися дактильных

знаков, был выбран `handsfree.js`. Созданная таким образом библиотека была реализована на базе нейронной сети от компании Google – `MediaPipeHands`. Для организации доступа к образовательной платформе и сохранению учебного прогресса реализована система регистрации и авторизации пользователей.

Регистрация является общедоступной как для педагогов, так и для обучающихся. Для возможности индивидуального и самостоятельного изучения учебного материала дактильной речи использована демонстративная модель доступа, которая представлена группой «Изучаю самостоятельно». Разграничение прав доступа осуществляется на этапе регистрации. Преподаватель имеет возможность администрировать только ту группу, которую он создал. В случае если пользователь зарегистрировался в роли студента или в роли «изучаю самостоятельно» будет открыт экран со списком заданий. Если была создана учетная запись преподавателя, то после регистрации произойдет переадресация на административную панель, где в дальнейшем можно будет создать первую учебную группу. Аккаунты обучающихся отличаются от аккаунтов преподавателей. В частности, аккаунты студентов не имеют доступа к административным панелям, которые предназначены для преподавателей. Модуль администрирования отвечает за функциональность, необходимую преподавателям. В функционал административного модуля входит добавление новых групп, редакция созданных студенческих групп, получение информации об успеваемости обучающегося. Чтобы обеспечить правильный алгоритм регистрации пользователя необходимо получить ряд сведений о нем. Пользователь вводит свое имя, фамилию и отчество, адрес электронной почты, делает отметку при выборе роли функционала преподавателя и студента, придумывает пароль. Номенклатуру учебного заведения вводит преподаватель. Полученные данные передаются в базу данных при условии, если данные не дублируются. У каждого обучающегося и педагога должна быть индивидуальная, не дублируемая учетная запись. После регистрации студент может начать выполнение задания, а преподаватель приступить к допуску студента к зачету, или завершить аттестацию и передать сведения в электронный журнал. Резюмируя вышесказанное, отметим, что до окончания 2024 года планируется дальнейшая апробация в ОмГПУ образовательной платформы «Дактильная речь». Электронный продукт успешно встраивается в обучающий процесс будущих дефектологов, изучающих коммуникативную систему, используемую в коррекционной работе с лицами с нарушениями слуха. Описываемая образовательная программа доказывает свою эффективность в использовании ее в качестве дополнительного тренажера для обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование в условиях дистанта и при выполнении самостоятельной работы студентов.

Список литературы

1. Горячкин Б.С. Компьютерное зрение [Электронный ресурс] // E-Scio. 2020. №9 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-zrenie-1> (дата обращения: 11.10.2024).

2.Норкина Е.Н. Подготовка будущих педагогов-дефектологов к использованию компьютерных технологий обучения в профессиональной деятельности. Йошкар-Ола, 2013. 235 с.

УДК 376.112.4

*Ворошникова О.Р., к.п.н.,
заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии,
Гаврилова Е.В., к.п.н., доцент
РФ, г. Пермь, ФГБОУ ВО «ПГПУ»*

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ В ПЕРМСКОМ КРАЕ

Исследование и публикация выполнены в рамках государственного задания с Министерством Просвещения РФ по теме «Наставничество как эффективная практика формирования инклюзивных компетенций педагогов» (рег. номер КРЗУ-2024-0010). На сегодняшний день в системе образования актуальным является вопрос подготовки кадров и формирования кадрового потенциала – подготовка педагогов, способных и готовых работать в новом образовательном пространстве в условиях инклюзии [1,2].

Формирование инклюзивных компетенций педагогов - одно из значимых направлений в области образования и кадровой политики [1,2,3,4]. В Пермском крае в рамках данного направления уделяется особое внимание проблемам определения и выбора эффективных технологий, содержания, организации и реализации процесса сопровождения педагогов. Командой ученых ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» при поддержке Министерства образования Пермского края проводится исследование (исследование в рамках государственного задания с Министерством Просвещения РФ по теме «Наставничество как эффективная практика формирования инклюзивных компетенций педагогов» (рег. номер КРЗУ-2024-0010)). Одним из необходимых этапов процесса формирования инклюзивных компетенций педагогов является определение и анализ трудностей, которые испытывают педагоги, выявление и определение их профессиональных дефицитов.

Анализ педагогического опыта, практики показывает, что трудности, которые испытывают педагоги, могут лежать в нескольких плоскостях. В организационной плоскости лежат затруднения по поддержанию дисциплины, распределению времени на различные виды работ в классе, по построению всего урока (организационные аспекты), организации начала и завершения урока, затруднения в работе с нормативными документами, по организации работы с родителями. В мотивационной – такие как, например, нежелание работать с детьми с ОВЗ. В содержательной – плохое знание предмета, затруднения в подборе диагностических методик, написания программы и т.д. В технологической

плоскости – такие затруднения как: не владеет приемами привлечения внимания, затрудняется с оцениванием и др.

Одной из эффективных технологий сопровождения педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, является наставничество [2,3,4]. Восполнение профессиональных дефицитов – это разрешение имеющихся у педагогов затруднений, которые не позволяют им успешно реализовывать те или иные направления профессиональной деятельности. Для системы наставничества педагогических работников Пермского края это означает переход на личностно-ориентированную парадигму наставничества, в основе которой лежит идея использования практикоориентированного, системного, компетентностного подходов, а также приоритет продуктивно-деятельностных форм организации деятельности. В Пермском крае в процессе сопровождения педагогов поддерживаются разные практики наставничества: менторинг, коучинг, тьюторство, классическое наставничество, супервизия и т.д. Практики наставничества реализуются в различных моделях наставничества, среди которых: традиционная модель наставничества, флэш-наставничество, виртуальное наставничество, реверсивное наставничество, ситуационное наставничество, краткосрочное или целеполагающее наставничество, партнерское наставничество, скоростное наставничество, командное наставничество. Реализация «Традиционной модели наставничества» предполагает взаимодействие между более опытным и менее опытным сотрудниками в течение определенного периода времени (3-6-12 месяцев).

Содержанием наставничества обычно является передача умений, знаний о том, как выполнить то или иное задание, как решить поставленную задачу (задачи), как решить выявленные проблемы и т.д. «Скоростное наставничество» предполагает однократные встречи наставляемого с наставником. Такие встречи помогают формулировать и устанавливать цели индивидуального развития на основе информации, полученной из авторитетных источников, обменяться мнениями и личным опытом, а также наладить отношения наставник – подопечный, как «равный – равному». Реализация модели «Групповое наставничество» предполагает, что один наставник работает с группой наставляемых (2-4 человека). Большая часть взаимодействия происходит в виде групповых сессий, в рамках которых отведено время на личное общение. «Виртуальное Наставничество» использует современные информационно-коммуникационные технологии и средства – видеоконференции, электронную почту, мессенджеры, возможности Интернет и т.д. Виртуальное наставничество эффективно для тех, кто по разным причинам не может покинуть свое рабочее место для встречи с наставником (если наставник территориально отдален). Такая модель наставничества в образовании эффективна в летний период. В течение летних месяцев интернет-наставничество служит основой для построения личных отношений между наставником и наставляемым в любом типе

наставничества, которое может быть спланировано и реализовано в учебном году с сентября месяца.

В Пермском крае реализуются разные формы наставничества: опосредованное и прямое, коллективное, групповое и индивидуальное и т.п. Опосредованное наставничество проявляется чаще путем советов, рекомендаций; личные контакты при этом сведены к минимуму. Прямое наставничество предполагает непосредственный контакт в рабочее время, в нерабочее время, в том числе в неформальной обстановке. Деятельность субъектов в рамках наставничества реализуется в процессе коллективной, групповой, индивидуальной работы. Примерами коллективных форм реализации практик наставничества являются: педагогический семинар, круглый стол, педагогическая конференция, педагогическая мастерская, День молодого педагога, конкурс профессионального мастерства и другие. Групповая работа осуществляется в форме группового консультирования, групповой дискуссии, обзора литературы, деловой игры, тренинга, практикума, мастер-класса и т.д. Эффективной является и индивидуальная работа, которая предполагает проведение консультаций, практических занятий, моделирование профессиональной деятельности, разбор кейсов и т.д.

Наставничество является универсальной технологией сопровождения, позволяющей решать самые разные задачи в рамках сопровождения педагогов в условиях инклюзивного образования, создающей условия для предупреждения и преодоления профессиональных дефицитов педагогов.

Список литературы

1. Быстрова Н.В. Наставничество как педагогический феномен: история и современность // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 3 (37). С. 18-24.

2. Методические рекомендации по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися (приложение к распоряжению Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 г. № Р-145 [Электронный ресурс]. URL <http://www.sudact.ru/law/pismo-minprosveshcheniia-rossii-ot-23012020-n-mr-4202/prilozhenie/> (дата обращения 29.04.2021).

3. Хафизуллина И.Н. К вопросу об инклюзивной компетентности учителя общеобразовательной школы // Сб. материалов II межрегионального семинара «Государственная социальная политика по защите детства: теория и практика». 2007. С. 58-67.

УДК 376.112.4

*Ишмуллина Г.И., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ФАКТОРЫ РИСКА ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ СРЕДИ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Профессиональная деятельность, влияет на состояние и эмоции субъекта труда, вызывает изменение в оценке ситуации и в действиях человека в соответствии с требованиями деятельности и своими

возможностями (В.А. Бодров, Л.Г. Дикая, А.Б. Леонова и т.д.). Развивающееся в этих условиях эмоциональное выгорание становится основным фактором профессиональной деформации личности педагога (Н.А. Аминов, Е.П. Ильин). Особая часть проблемы профессионального выгорания педагогов, связана с системой специального образования, поскольку здесь есть своя, еще более эмоционально-травмирующая составляющая, влияющая на профессиональные деформации.

В контексте изучаемой проблемы, следует отметить, что не простая ситуация сложилась в системе специального образования (Р.О. Агавелян, Н.М. Назарова, А.С. Шафрановаи др.). Большое количество работ, касающихся психологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Многочисленные исследования посвящены вопросам профессионального образования педагогов-дефектологов. Интересны работы (Т.В. Редина, В.Н. Феофанов), направленные на изучение психологических факторов профессионального развития педагогов системы специального образования, преодоления негативных влияний профессии на личность в процессе педагогического труда, а, следовательно, профилактики синдрома профессионального выгорания у педагогов системы специального образования.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей профессионального выгорания и факторов риска его возникновения среди работников системы общего и специального образования, разработка программы профилактики профессионального выгорания педагогов.

Мы предположили, что в группе педагогов, работающих в системе специального образования, профессиональное выгорание выражено больше, чем в группе педагогов, не работающих с детьми с ОВЗ. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы отмечаем, что синдром профессионального выгорания – это динамический процесс, который развивается во времени и характеризуется нарастанием его проявлений, возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов и ведущий к истощению личностных ресурсов человека. Проявляется в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личностной отстраненности и снижения чувства удовлетворения от выполненной работы. Эмоциональное (профессиональное) выгорание, с точки зрения В.В. Бойко, включает в себя три фазы: напряжение, резистенцию и истощение[1].

Таким образом, педагоги, работающие с детьми с ОВЗ часто сталкиваются с проблемой профессионального выгорания. Причины, приводящие к профессиональной деформации разнообразны. Во-первых, профессия педагога – публичная профессия. Педагогу ежедневно приходится общаться с огромным количеством людей (детей, родителей, коллег). Все, что требует особых усилий от педагога и вызывает эмоциональное перенапряжение, которое, в свою очередь, может привести

к профессиональному выгоранию. Также педагог при работе сталкивается с огромной физической и эмоциональной нагрузкой, с противоречивыми мыслями и чувствами, сомнениями и отчаянием, что приводит к истощению эмоциональных ресурсов и как следствие к возникновению стрессовых состояний. Педагоги часто недовольны с результатами своей работы. Им кажется, что несмотря на все усилия, дети, с которыми они работают, недостаточно хорошо усвоили материал, и у них недостаточно развились определенные навыки. Следствием может явиться низкий уровень социальной адаптации у педагогов. Наблюдается повышенная тревожность, неуверенность в себе, эмоциональная неустойчивость и т. д. Также от педагогов требуют постоянного повышения своего профессионализма. Им приходится быть в курсе инновационных технологий, чтобы соответствовать предъявляемым к ним аттестационным требованиям. Это может привести к физическим и интеллектуальным перегрузкам.

Педагогу нужно владеть новыми знаниями по работе с детьми с различными видами дизонтогенеза, уметь перестраивать алгоритм педагогической деятельности, построить партнерские отношения с родителями детей. Все это является дополнительной нагрузкой для учителя, требующей все больше затрат личностных ресурсов, работы по саморазвитию и может вести к перенапряжению, хронической усталости и, как следствие, развитию профессионального выгорания. В качестве диагностического инструментария мы использовали методику «Диагностика эмоционального выгорания личности» (В.В. Бойко) и опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» (К. Маслач и С. Джексон, адаптированный Н. Водопьяновой)[1, 2, 3].

Выявленные результаты говорят о том, что у педагогов, работающих в системе специального образования, эмоциональное выгорание выражено больше, чем у педагогов, не работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Также можно сказать, что педагоги выработали индивидуальные способы эффективной психологической защиты от ежедневного стресса, связанного с профессиональной деятельностью. Обобщая результаты исследования, мы можем констатировать, что в группе педагогов, работающих в системе специального образования, эмоциональное выгорание выражено больше, чем в группе педагогов, не работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Это позволяет сделать вывод о том, что в условиях специального образования педагогам необходима поддержка и помощь в преодолении и профилактике эмоционального выгорания.

Профилактика профессионального выгорания у педагогов, работающих в системе специального образования, осуществляется посредством обеспечения достаточных знаний о личностных и профессиональных деформациях, системе мер, восстанавливающих

психическое здоровья педагога, его позитивные взаимоотношения с учащимися, с коллегами, формирование стрессоустойчивости, развитие самоактуализации, помощь в личностном и профессиональном росте педагогов, освоение навыков саморегуляции. Система профилактики эмоционального выгорания педагогов включает в себя ключевые направления профилактической программы. Необходимо информировать педагогов о причинах и признаках эмоционального выгорания, обучать способам саморегуляции эмоциональных состояний и релаксации, обучать самоанализу источников негативных переживаний, нивелировать проявления адаптивно-разрушающих деформаций, выявлять личностные ресурсы, раскрыть творческий потенциал, повышать уровень самоактуализации и саморазвития личности, создавать системы мероприятий, повышающих значимость педагогической профессии.

В современных условиях деятельность педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья, наполнена факторами, вызывающими профессиональное выгорание, хроническими стрессами, эмоциональной истощенностью, высоким уровнем требований к его компетенциям в условиях инклюзивного образования. Со временем происходит нарастание тревожных переживаний, накопление усталости, снижение настроения, поведенческие срывы и вегетососудистые расстройства, приводящие к развитию профессионального выгорания.

Список литературы

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 2003. 105 с.
2. Водопьянова Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2011. 60 с.
3. Маслач К. Выгорание: многомерная перспектива. М: Изд-во Института психотерапии, 2004. 147 с.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. 320 с.

УДК 373.878

Мазитова Л.Р., воспитатель

РФ, г. Баймак МАДОУ ЦРР Детский сад «Звездный»

«СКАЗКИ НА ЛИПУЧКАХ» КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВОГО НАВЫКА

Специальное и инклюзивное образование сегодня можно по праву считать одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики Российской Федерации.

По статистическим данным, в России насчитывается более 2 млн детей, имеющих особые потребности. Возможность обучаться и развиваться среди детей без особенностей им дает инклюзивное образование. Создание оптимальных условий для образования детей с особыми возможностями является одной из основных задач для нашей страны. Мы испытываем потребность в создании инклюзивного общества,

в котором бы каждый смог почувствовать свою необходимость, востребованность и возможность реализовать свой потенциал[2].

Именно этот вид образования признан во всем мире одним из самых гуманных и эффективных. Л.С. Выготский одним из первых обосновал идею интегрированного обучения. Он указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он указывал, что при всех достоинствах наша специальная (коррекционная) школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника в узкий круг специфичного школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором всё приспособлено к дефекту ребенка, всё фиксирует его внимание на своём недостатке и не вводит его в настоящую жизнь[1].

Заинтересовать и привлечь внимание детей с ОВЗ удаётся только с помощью ярких предметов, картинок, однако длительно сосредоточить их на чем-либо чрезвычайно трудно. На помощь приходят различные игры, которые при создании благоприятных условий достаточно активно включают большинство детей в образовательный процесс.

Сегодня в помощь как родителям, так и педагогам, есть множество полезных пособий и игрушек. Сейчас популярны игры на липучках, которые можно сделать своими руками. В этих играх объекты крепятся к карточкам с помощью всем известных липучек «велькро». Ребенок должен найти, какие объекты прикрепить к определенной карточке, и точно соединить липучки, чтобы фигурка крепко держалась на картинке.

Именно такие игры широко использую в своей работе, так как дети ОВЗ группы, играя, проявляют большой интерес, активность, формируются коммуникативные навыки, обогащается словарь, развивается связная речь. Для детей были сделаны сказки на липучках «Теремок», «Заюшкина избушка», «Семеро козлят», «Колобок» и др. Эти игры-сказки являются многофункциональным пособием, с помощью которых можно знакомить ребенка с предлогами: за, перед, до, после, между; изучать последовательности; играть в игру «Что изменилось» – поменять героев местами/убрать героя и попросить ребенка объяснить «Что поменялось?»; изменить? «Что исправить?»; развивать память, мышление и воображение, речь ребенка, увеличивая его словарный запас.

«Сказки на липучках» развивают мелкую моторику, любознательность и познавательную активность, активно стимулируют отделы головного мозга, отвечающие за речь, способствуют расширению и обогащению словарного запаса. Они развивают зрительное, слуховое, тактильно-двигательное восприятие, воображение и мышление. Совершенствуется координация руки и глаза. Сказки учат ребенка составлять предложения. Формируются навыки театральной деятельности. Благодаря простоте и доступности материала ребенок легко сможет понять

сказку. Развивающие «сказки на липучках» стали любимым и увлекательным занятием в группе.

Таким образом, данное дидактическое пособие открыло новые возможности в познавательном-речевом воспитании детей. Дети получают необходимую информацию в игровой форме, закрепляют полученные знания, проявляют активность и индивидуальные способности, могут свободно общаться, присоединяться и перемещаться во время деятельности, проявляют инициативу и самостоятельность; обогащается речь детей.

Список литературы

1. Лич Д. Прикладной анализ поведения. Методики инклюзии учащихся с РАС. М.: Оперант, 2015. 176 с.
2. Ахметова Д.З., Нигматов З.Г., Челнокова Т.А. Педагогика и психология инклюзивного образования. Казань: Познание, 2013. 204 с.
3. Сагитова А.Ф. Информационно-творческий проект «Ребенок в мире сказок» // Дошкольная педагогика. 2016. №2. С.24-28.

УДК 376.42

Марданова К.Я., студент

Фатихова Л.Ф., к.п.н. доцент

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

ОСОБЕННОСТИ НЕДОСТАТОЧНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ КАК ФАКТОР УЧЕБНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ

Психическое развитие ребёнка представляет собой довольно сложный процесс созревания психических функций и формирования личностных свойств под влиянием наследственно-биологических и социальных факторов (воспитание, обучение, воздействие окружающей среды). Учебная деятельность является ведущей деятельностью младшего школьника. Она определяет уровень его психического развития, а также становление личности в целом. Дети младшего школьного возраста, имеющие задержку психического развития, составляют одну из групп детей, которым характерна неуспеваемость в учебе. Причинами такой неуспеваемости выступают многие факторы [2]. Задержка психического развития (далее – ЗПР) является пограничной формой дизонтогенеза, которая характеризуется замедленным темпом созревания разных психических функций и развивается под воздействием наследственных, психологических либо социальных факторов [1, с. 36]. Дети с ЗПР часто испытывают трудности в познавательной сфере. Также у них может наблюдаться незрелость эмоционально-волевой сферы [2, с. 120]. Учебный процесс для младших школьников с ЗПР может быть затруднён по разным причинам, которые могут проявляться на различных этапах обучения. Понимание этих причин и проявлений является ключевым для разработки эффективных мер помощи таким детям. Одной из основных причин учебной неуспеваемости у

данной категории детей является их ограниченная способность к усвоению информации.

Причины учебной неуспеваемости могут быть связаны с психологическими особенностями детей, их эмоциональным состоянием, стрессами или тревожностью, которые могут мешать успешному обучению. Влияние на успеваемость оказывают и физиологические проблемы, такие как плохое зрение или слух, нарушения моторики и координации движений. Воспитание и обучение должны основываться на системном подходе, который учитывает комплексное развитие ребёнка. Важно заложить фундамент для развития высших психических функций, включая формирование воли, создавая специальные психолого-педагогические условия. Следует помнить, что задержка психического развития имеет множество причин и сложную психологическую структуру, что требует индивидуального подхода. Степень незрелости психических функций и степень их повреждения, а также сочетание недоразвитых и сохранённых функций, определяют многообразие проявлений ЗПР. В отличие от нормально развивающегося ребенка, который учится и поднимается на новую ступень, взаимодействуя с взрослыми, при задержке психического развития каждый шаг требует целенаправленного формирования каждой психической функции с учетом их взаимовлияния и взаимодействия [3].

Для эффективной работы с учащимися, испытывающими затруднения с учебой, необходимо проводить индивидуальную диагностику, определять слабые и сильные стороны в учебной деятельности, разрабатывать индивидуальные образовательные программы и методики, оказывать поддержку и мотивацию для успешного преодоления трудностей. Эмоционально-волевая сфера играет ключевую роль в развитии детей с задержкой психического развития. У данной категории детей могут наблюдаться трудности с управлением эмоциями, контролем над поведением, адаптацией к новым ситуациям и стрессам. Для развития эмоционально-волевой сферы необходимо проводить специальные занятия и тренировки. Важно научить детей управлять своими эмоциями, развить навыки саморегуляции и адаптации к изменениям. Неразрывно связанный с эмоциональной сферой важный компонент – это развитие волевых качеств у детей. Управление своими действиями, целями, умение принимать решения и держать себя в руках – все это влияет на успех в учебе и в повседневной жизни. Таким образом, развитие эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития требует комплексного подхода, включающего в себя психологическую поддержку, тренировки навыков саморегуляции и эмоционального контроля

Список литературы

1. Платонова З.Н., Борисова, И.П. Особенности самооценки детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Педагогика. Психология. Философия. 2018. №4. С. 84-90.

2. Филиппова Ю. С., Тимофеева Н. Б. Дети с задержкой психического развития в начальных классах общеобразовательной школы // *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. 2014. №11-12. С. 134-137.

3. Шигина Е.П. Коррекция самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития в процессе их психолого-педагогического сопровождения // *Молодой ученый*. 2017. №2. С. 713-715.

УДК 37.013.42

*Миндаветова А.А., студент
Гайсина Г.И, д.п.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Развитие инклюзивного образования в России стало ответом на общественный запрос о доступности качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С увеличением числа дошкольников, нуждающихся в особых условиях обучения и воспитания, повышается важность разработки системной помощи, включающей психологическое сопровождение. Инклюзивная среда, в которую интегрируются дети с ОВЗ, предъявляет к ним высокие адаптационные требования, что в условиях ограниченных возможностей требует специальных методов психологической поддержки. Система психологического сопровождения должна учитывать специфику различных нарушений развития (например, нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, речи и когнитивной сферы) и обеспечивать условия для полноценного участия ребенка в образовательном процессе.

Целью статьи является теоретическое исследование роли и значимости психологического сопровождения для детей дошкольного возраста с ОВЗ, а также анализ основных принципов, этапов и методов, необходимых для успешной интеграции и развития данных детей в образовательной среде. Рассмотрим особенности и виды ограничений в развитии у детей дошкольного возраста. Категория «ограниченные возможности здоровья» включает различные нарушения развития, которые могут накладывать ограничения на учебные и социальные возможности ребенка. Примеры категорий ОВЗ у детей дошкольного возраста включают:

1) нарушения слуха. Дети с нарушениями слуха испытывают трудности в восприятии речи и развитии вербальных навыков, что затрудняет их общение и социальные взаимодействия;

2) нарушения зрения. Ограничения в зрительном восприятии создают сложности в ориентации в пространстве, визуальной обработке информации, что особенно важно для раннего обучения;

3) нарушения речи и когнитивной сферы. Дети с задержкой речевого развития или когнитивными нарушениями нуждаются в особых условиях

обучения для освоения базовых коммуникативных и мыслительных навыков;

4) нарушения опорно-двигательного аппарата. Моторные нарушения могут ограничивать физическую активность и затруднять участие детей в играх и других формах активности, что снижает их вовлеченность в образовательный процесс [1].

Каждая категория нарушений требует использования специализированных методов и программ психологической поддержки, так как общие подходы не всегда могут эффективно учитывать уникальные особенности развития и адаптационные потребности ребенка.

Психологическое сопровождение детей с ОВЗ в дошкольных образовательных учреждениях основывается на принципах гуманизма, комплексного подхода и междисциплинарного сотрудничества. В психологической и педагогической литературе оно определяется как деятельность по оказанию психологической помощи ребенку в адаптации к социальной среде и успешном преодолении трудностей, связанных с его особенностями развития. Принципы сопровождения:

1) индивидуализация. Учет особенностей личности ребенка, его темпов развития и типа нарушений, что предполагает разработку индивидуальной программы сопровождения;

2) системность и непрерывность. Психологическое сопровождение должно быть постоянным, не прерываясь на всех этапах дошкольного образования, для того чтобы отслеживать динамику развития и своевременно корректировать программу поддержки.

3) инклюзивность и интеграция. Психологическое сопровождение способствует включению ребенка в образовательный процесс и взаимодействию с окружающими, что помогает преодолеть барьеры и повысить самооценку [2].

Рассмотрим этапы и методы психологического сопровождения. Психологическое сопровождение детей с ОВЗ состоит из нескольких этапов, которые позволяют специалистам не только оценить начальные особенности ребенка, но и разработать индивидуальную программу сопровождения и постоянно контролировать результаты её выполнения.

Первый этап – *диагностический*. Начальный этап, включающий изучение особенностей развития ребенка, его психофизических возможностей и уровня социализации. Используются методы наблюдения, тестирования, беседы с родителями и педагогами. Основная задача — выявить сильные и слабые стороны ребенка, а также определить направления для коррекционной работы.

Второй этап – *прогностический*. На основе результатов диагностики психолог и педагогический коллектив разрабатывают план сопровождения, учитывая как образовательные, так и воспитательные задачи. На этом

этапе психологическая поддержка часто включает работу с родителями, которые могут оказывать значительное влияние на развитие ребенка и его адаптацию в коллективе.

Третий – *этап психологической поддержки и развития*. Реализация программ коррекционной работы и психологической поддержки, включающих занятия по развитию эмоционально-волевой сферы, когнитивных и речевых навыков, социализации и коммуникативных умений. Для этого используются психокоррекционные игры, тренировки социальных навыков, развитие мелкой моторики, если это необходимо, и коммуникативные упражнения. В зависимости от потребностей ребенка применяются как групповые, так и индивидуальные занятия.

Четвертый этап – *рефлексивный*. Этот этап предполагает анализ изменений в развитии ребенка, оценку результатов реализации программы сопровождения и коррекцию будущих действий. Повторная диагностика помогает специалистам скорректировать программу в соответствии с потребностями и результатами развития ребенка [3].

Психологическое сопровождение детей с ОВЗ в дошкольных образовательных учреждениях требует координации усилий педагогов, логопедов, психологов, социальных работников и медицинских специалистов. Такой командный подход позволяет учитывать многоаспектные потребности детей, создавая условия для адаптации, социализации и полноценного обучения. Программы сопровождения, основанные на диагностике и междисциплинарном взаимодействии, помогают преодолевать барьеры и способствуют гармоничному развитию ребенка. Развитие этих программ улучшит качество инклюзивного образования и способствует созданию более открытого и принимающего общества.

Список литературы

1. Байдина Ю.Э., Труфанова Г.К. Особенности речевого развития детей с нарушениями слуха // Science Time. 2021. №5 (29).-[Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-rechevogo-razvitiya-detey-s-narusheniyami-sluha> (дата обращения: 31.10.2024).
2. Психолого-педагогическое сопровождение [Электронный ресурс].-URL: https://obruchevskayasch-kizil.educhel.ru/activity/psih_ped/support (дата обращения: 31.10.2024).
3. Этапы психологического сопровождения и просвещения детей с ОВЗ https://t-lcv.ru/f/lekcija_prosveshchenie.pdf [Электронный ресурс]. URL: https://t-lcv.ru/f/lekcija_prosveshchenie.pdf (дата обращения: 29.10.2024).

УДК376.64

*Мурсалимова А.А., магистрант,
Фархутдинова Л.В., д.м.н., профессор
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

УРОВЕНЬ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНОМ ПРИЮТЕ

Анализ многочисленных исследований в области социальной педагогики и дефектологии показывает, что дети, с раннего возраста

находящиеся в учреждениях социально-педагогической поддержки, по ряду существенных психологических характеристик отличаются от детей, воспитывающихся в семье. У таких детей отмечаются сниженная познавательная активность, отставание в развитии речи, задержка психического развития, отсутствие навыков общения; часто возникают конфликты во взаимоотношениях со сверстниками. По одним параметрам психического развития они находятся на уровне своих сверстников или даже опережают их, а по другим – резко отстают не только от сверстников, но и от более младших детей. Такая специфика развития остается стабильной на протяжении всего детства. Отдельные зоны отставания возникают достаточно рано и в силу отсутствия семьи, общения с близкими взрослыми, а отсутствие работы по их преодолению усугубляет такие нарушения [2].

Особенно это касается сферы коммуникации [7]. Как отмечал А.В. Запорожец, для полноценного развития личности необходимо формирование положительного эмоционального отношения к окружающей действительности, к людям, отношения, соответствующего заданным нравственным нормам, принятым обществом. Он констатировал, что навыки коммуникации дошкольника необходимо развивать в деятельности. Неполнота коммуникативной сферы жизни детей, находящихся в социальном приюте в результате оставления без попечения родителей, вызывает у них различные психические расстройства и нарушения социальной адаптации: у одних это тенденция к понижению активности; у других – с уходом в асоциальную и криминальную деятельность; у многих наблюдается тенденция вести себя вызывающе в обществе, пытаясь привлечь к себе внимание взрослых, при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности [5].

В работах Г.Г. Буторина отмечено, что дети из социального приюта часто стараются избегать ситуации речевого общения. В случае возникновения речевого контакта со взрослым либо сверстником, он является неполноценным и кратковременным. Обусловлено это следующими причинами: быстрое исчерпание побуждений к высказыванию, результатом которого становится прекращение беседы; бедность словарного запаса и отсутствие у ребенка достаточных сведений об окружающем мире и явлениях препятствуют формированию высказываний; непонимание своего собеседника – дети не пытаются вникнуть в суть разговора, что приводит к неадекватным реакциям и прекращению общения [1].

С целью выявления уровня и особенностей развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, находящихся в социальном приюте, было проведено исследование на базе ГБУ РБ Семейный центр «Вместе» г.Уфы. В исследовании приняли участие 10 старших дошкольников в возрасте от 5 до 6 лет. Использовались

методики для диагностики навыков вербальной коммуникации (навыков конструирования распространенных простых и сложных фраз с учетом грамматических норм родного языка, навыков ведения связной диалогической речи, методики для диагностики навыков невербальной коммуникации, для диагностики навыков общения со взрослыми [3, 4, 6].

Выявлено, что наибольшее количество детей (70%) обладают низким уровнем развития навыков конструирования распространенных простых и сложных фраз с учетом грамматических норм родного языка. Дети не могут самостоятельно построить адекватную, грамматически правильную фразу с опорой на наглядный материал, затрудняются в подборе и поиске слов для построения фразы, обдумывают свой ответ на протяжении длительного периода времени. С заданием справляются только после предложения дополнительного вопроса, но и тогда дают ответы, которые отличаются неполнотой, наличием грамматических ошибок и пр.

Уровень развития навыков ведения связной диалогической речи тоже можно оценить как низкий (у 90%) - дети не могут самостоятельно вступить в контакт со сверстниками во время интервью, не знают с чего начать беседу, не могут начать диалог, затрудняются подобрать подходящие вопросы, сформулировать их. Они не заинтересованы в участии в беседе. В исследуемой группе 70% детей обладали низким уровнем развития умения понимать и учитывать в ходе диалога эмоциональное состояние сверстников и взрослых; остальные показали «средний» результат. Дети затрудняются в определении таких эмоций как «радость», «обида», «гнев», «вина», «удивление», «спокойствие». Затруднения в способности определить эмоциональное состояние сверстника, взрослого в ходе беседы приводят к быстрому завершению общения. По результатам проведенного исследования старших дошкольников из социального приюта отмечено, что навыки невербальной коммуникации у детей развиты недостаточно. В частности, трудности у детей вызывают определение и учет эмоционального состояния сверстника и взрослых в ходе диалога. У 60% детей преобладает ситуативно-деловая форма общения со взрослыми. Эти дети предпочли выбрать ситуацию игры со взрослым. Дети уделяли особое внимание игрушкам, чувствовали себя комфортно, расковано, но высказывания детей были ситуативные, несоциальные. Дети часто обращались за помощью к педагогу. Высказывания детей имели констатирующий характер, дети больше отвечали на вопросы, но ответы были краткими. Продолжительность игры составила в среднем около 10 минут.

Результаты исследования показали следующее: у детей, находящихся в социальном приюте, недостаточно развитыми являются навыки и вербальной и невербальной коммуникации. Трудности у детей вызвали построение полного, логичного предложения на уровне фразы с соблюдением грамматических норм родного языка; ведение связной диалогической речи, требующей постановки логичных, последовательных, развернутых

вопросов перед собеседником для реализации общения; определение и учет эмоционального состояния сверстника и взрослых в ходе диалога.

Таким образом, со старшими дошкольниками, находящимися в социальном приюте, необходимо организовывать коррекционную работу, основанную на комплексном развитии навыков вербальной и невербальной коммуникации, в частности, навыков конструирования распространенных простых и сложных фраз с учетом грамматических норм родного языка. С этой целью нами составлены методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, находящихся в социальном приюте. Данные рекомендации основаны на применении на занятиях с детьми упражнений, проведении с ними сюжетно-ролевых игр. На первоначальном этапе рекомендуется использовать упражнения, позволяющие сформировать базу для развития коммуникативных навыков. В дальнейшем на занятиях используются упражнения на развитие навыков конструирования фразы, ведения диалогической речи, умения понимать и учитывать в диалоге эмоциональное состояние собеседника; затем проводятся игры для формирования навыков общения со взрослыми. Занятия с детьми рекомендуется проводить 2 раза в неделю по 20-25 минут в индивидуальной форме и малыми подгруппами.

Список литературы

1. Буторин Г.Г. Формирование коммуникативных умений у старших дошкольников в условиях социального приюта // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. №7. С. 156-160.
2. Гайсин Э.Д. Структура эмпатии и эмпатические способности: концептуальные подходы к изучению феноменов // Образование: традиции и инновации. 2021. № 2. С. 33-39.
3. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста. М: Аркти, 2004. 168 с.
4. Дыбина О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. М: Мозаика-Синтез, 2010. 64 с.
5. Запорожец А.В. Психология действия: избранные психологические труды. – М: Московский психолого-социальный институт, 2000. 736 с.
6. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. М.: Просвещение, 2006. 143 с.
7. Тараторин Е.В. Социализация и адаптация как социально-педагогические явления // Педагогические технологии воспитания личности в современной России. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2022. С. 13-24.

УДК.376.112.4

*Наумов А.А., к.п.н., доцент
РФ, г. Пермь, ФГБОУ ВО «ПГГПУ*

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА СЕТЕВОГО НАСТАВНИЧЕСТВА И МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Исследование и публикация выполнены в рамках государственного задания с Министерством Просвещения РФ по теме «Наставничество как эффективная практика формирования инклюзивных компетенций педагогов» (рег.номер КРЗУ-2024-0010).

Наставничество – особый вид педагогической деятельности, заключающейся в передаче опыта и знаний от старших к младшим членам общества, форма взаимоотношений между учителями и учеником» [3]. М.В. Кларин, считает, что кроме передачи профессионального опыта и связанных с ним знаний, для наставничества также характерна передача, так называемого опыта жизни, что входит в число правил профессиональной культуры [1, 2]. Традиционно, в образовании под наставничеством понимается некая форма профессиональной адаптации, играющая значительную роль в формировании профессиональной компетенции при освоении новых направлений педагогической деятельности [1].

Одним из таких направлений деятельности является инклюзивное обучение детей с ОВЗ, ведь несмотря на то, что уже более десяти лет инклюзивное образование стало реальностью нашей образовательной действительности и все больше детей с ОВЗ приходят в массовую школу, вопрос о методической поддержке педагогов, работающих в условиях инклюзивного обучения детей с ОВЗ, не теряет своей актуальности. Также по-прежнему остаются не решенными проблемы поиска эффективных образовательных технологий в инклюзивном обучении, проблемы сопровождения родителей детей с ОВЗ в процессе инклюзивного образования ит.д. Вследствие неготовности массовых школ к инклюзивному образованию возникает опасность имитации инклюзии, что и приводит к дискредитации самой идеи инклюзивного образования.

Данные проведенных опросов педагогов массовых школ говорят о том, что только около 25% педагогов общеобразовательных организаций знакомы с основными положениями инклюзивного образования. При этом главные опасения педагогов массовых школ связаны с осознанием собственного дефицита в знаниях в области специальной педагогики, с знанием методик и технологий работы с детьми с ОВЗ, а в сложных педагогических ситуациях, которых достаточно в инклюзивном образовании, большинство учителей предпочли бы обратиться к помощи педагога-психолога, или более опытных коллег и лишь меньшая часть обсуждает проблемы ребенка с его родителями. В данном исследовании не нашел отражения запрос педагога к специалистам, учителю-дефектологу или учителю-логопеду, что говорит о неосведомленности педагогов об этих специалистах и отсутствии готовности с ними взаимодействовать в образовательном процессе [4, 6]. Исследуя готовность к реализации инклюзивного образования В.Н. Поникарова отмечает, что педагоги специального образования обладают более выраженной мотивацией осуществления профессиональной деятельности педагога интегрированного и инклюзивного образования, более широкими знаниями о специфике данного образования, в то же время показатели

фрустрационной толерантности у них несколько ниже, чем у педагогов массового образования [5].

Исходя из указанных выше положений, в рамках работы Университетского округа Центр инновационного опыта ПГГПУ в 2016 году на базе МБОУ «Школа-интернат №4» г.Перми, нами был создан ресурсный центр поддержки инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях города Перми и Пермского края. С 2022 года в соответствии с Приказом Министерства образования и науки Пермского края от 11 ноября 2022 года №26-01-06-1104 центр был преобразован в Ресурсный центр «Территория возможностей» по поддержке образования обучающихся с ОВЗ.

Целью деятельности этого центра является оказание методической помощи педагогическим работникам общеобразовательных учреждений, психолого-педагогической помощи детям и их родителям с использованием дистанционных технологий и сетевой формы реализации образовательных программ.

На Ресурсный центр возложена реализация следующих задач:

1) интегрирование и использование ресурсов (материально-технических, кадровых, информационно-методических, образовательных) Учреждения для реализации основных направлений деятельности Ресурсного центра;

2) предоставление обучающимся иных образовательных организаций, расположенных на территории Пермского края, доступа к ресурсам Ресурсного центра в рамках сетевого взаимодействия в очной и дистанционной форме;

3) создание сетевого методического взаимодействия учителей технологии, методистов, руководителей и администрации образовательных организаций, председателей и специалистов психолого-педагогических консилиумов с целью оказания методической консультационной поддержки в разработке модулей и освоении обновляемого содержания и методов обучения;

4) обобщение и распространение опыта работы Ресурсного центра и ознакомление с результатами его работы.

В настоящее время на базе Ресурсного центра были проведены ряд семинаров и консультаций, посвященных технологиям, методам и приемам работы учителя с детьми с ОВЗ различных нозологий. Педагоги получают адресную консультативную помощь, посещают открытые уроки, видят примеры успехов и достижения детей во внеурочной деятельности и способы их осуществления. Кроме того, проводятся дистанционные консультации и вебинары для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ из территорий Пермского края, демонстрируются уроки с применением дистанционного оборудования. Также работает консультационный пункт, который создан с целью организации помощи обучающимся с

нарушениями в развитии и обучающимся, испытывающим трудности в освоении общеобразовательных программ, оказания консультационной помощи по вопросам обучения, воспитания, развития, адаптации и социализации обучающихся с ОВЗ и обучающихся, испытывающих трудности в освоении общеобразовательных программ (среди которых есть ученики массовых школ, не имеющие заключения ПМПК).

Одной из визитных карточек образовательной организации является Городская инклюзивная Ярмарка мастеров, которая проводится с целью расширения социального пространства ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения; сохранения, развития и популяризации традиционных и современных народных художественных ремесел и промыслов. На данных мероприятиях педагоги массовых школ, находясь в тесном контакте с учителями, работающими с детьми с ОВЗ в условиях отдельной образовательной организации, перенимают от них не только педагогический опыт, но и нормы инклюзивной культуры, необходимой при работе с этими детьми, что способствует формированию педагогического оптимизма и особого взгляда на проблемного ребенка. На проводимых при завершении мероприятий рефлексиях отчетливо виден профессиональный и личностный рост педагогов, постоянно посещающих мероприятия Ресурсного центра.

Список литературы

1. Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура // Вестник НГПУ. 2017. Т. 7. № 5. С. 25-36.
2. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Этап: экономическая теория, анализ, практика. 2016. № 5. С.92-112.
3. Педагогический энциклопедический словарь; гл. ред. Б.М. Бим-Бад. 3-е изд. М.: Большая российская энциклопедия, 2009. 527 с.
4. Наумов А.А. Теоретические и прикладные аспекты инклюзивного образования. Пермь, 2016. 128 с.
5. Поникарова В.Н. Диагностика готовности к осуществлению педагогической деятельности в интегрированном/инклюзивном образовании // Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. Т 1. №4 (51).
6. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования; под ред. В.Л. Рыскиной, Е.В. Самсоновой. М. : ФОРУМ, 2012. 208 с.

УДК 373.3

Никитенко В.А., студент

Гаранина Л.А., к.п.н., доцент,

декан дефектологического факультета

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

РФ, г. Курск, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

ИСТОРИЯ И АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА К РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Овладение родным языком как основным средством общения является наиболее важным приобретением ребенка в дошкольном

возрасте. Именно речь позволяет человеку выражать свои потребности, чувства и эмоции. Особенностью речевой деятельности, спецификой построения речевого высказывания, этапами овладения речью занимается психолингвистика. Данная наука очень тесно взаимодействует с логопедией так как именно психолингвистический подход позволяет глубже раскрывать механизм речевого нарушения. Обоснование лингвистических закономерностей начинается с исследований И.А. Бодуэна де Куртенэ и Фердинанда де Соссюра, концепции которых отражены на рис. 1[1].

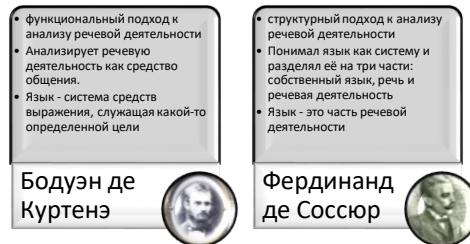


Рисунок 1. Подходы к пониманию речевой деятельности с точки зрения лингвистики

Термины «функциональная грамматика», «функциональная лингвистика», отражают лингвистические направления, которые возникли под влиянием ряда лингвистических концепций XX века. Следует отметить два заблуждения, связанных с функционализмом.

Во-первых, функционализм в целом не отрицает существования самостоятельной языковой системы или «языковой формы», а лишь утверждает, что она подвержена функциональному воздействию. Такое предположение верно лишь для наиболее радикальных приверженцев функционализма, которые полагают, что язык является функционально предопределенной системой.

Во-вторых, функционализму далеко не чужды формальные методы описания. Отношение к формальным методам никак не связано с основным пунктом противостояния функционализма и формализма - отношением к роли функции языка и влиянию функции на языковую систему. Дискуссии между формалистами и функционалистами имеют большое значение для развития прежде всего американской лингвистики, где позиции формализма особенно сильны. Именно для американских функционалистов характерно философское и методологическое осмысление недостаточности формального подхода к языку.

В качестве наглядного разграничения двух лингвистических подходов, нами была сформирована сравнительная таблица, которая демонстрируется на рисунке 2.

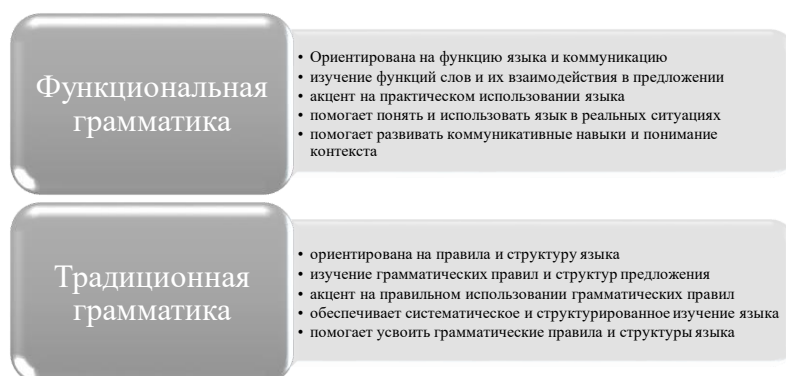


Рис. 2. Сравнительная характеристика традиционной и функциональной грамматики

Затрагивая лингвистические исследования в России, важно отметить, что одним из основателей концепции функционального подхода А.В. Бондарко понятие «функциональная грамматика» трактуется, как один из подходов к изучению языка, который фокусируется на функциональных аспектах языковых единиц. Морфологическая категория рассматривается А.В. Бондарко как исходный пункт для выделения функционально-семантической категории. Морфологическая категория обладает рядом свойств, обуславливающих эту ее роль: 1) морфологическая категория находит наиболее «специализированное» выражение в процессе общения; 2) морфологическая категория представляет собой высоко организованную замкнутую систему, в которой находит концентрированное выражение целый комплекс дифференциальных семантических признаков; 3) морфологические категории характеризуются свойством обязательности. Грамматика выделяет определенные аспекты опыта и делает их выражение обязательным [1].

Важно отметить, что функциональный способ овладения языком является ключевым на этапе спонтанного неосознанного овладения речью. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для усвоения всех компонентов речи и ее становления как основного способа коммуникации с окружающим миром. При этом, исследователи отмечают, что в результате разных причин нарушается языковая способность ребенка, его возможность спонтанного овладения языком в онтогенетические нормы. Ребенок «застревает» на каком-либо из этапов развития речи. Уместно вспомнить феномен патологического расширения автономной речи, описанный Р.Е. Левиной. Это нарушение, которое, в первую очередь, затрагивает морфологическую подсистему языка, а во вторую – коммуникативную функцию речевой системы [4].

Анализируя особенности общего недоразвития речи с позиций психолингвистического подхода Г.В. Чиркиной было описана специфика речевого дефекта с позиций функционального подхода. Автором отмечается, что в ряде случаев, при достаточном уровне владения лексико-

грамматических средств языка, дети с общим недоразвитием речи не используют имеющиеся навыки в процессе общения [3]. О.С. Павлова отмечает, что для дошкольников с ОНР, помимо ограниченных возможностей вербальной коммуникации характерно снижение мотивационно-потребностной сферы общения, трудности реализации речевых и паралингвистических средств, замедленное усвоение языковых понятий, стойкие нарушения речевого и когнитивного поведения[5]. В.А. Ковшиков подчеркивает, что в коммуникативной ситуации у детей с экспрессивной алалией проявляются трудности выбора, актуализации нужной языковой единицы. Так, автор подчеркивает, что именно языковые операции поиска, анализа, отбора языковых единиц влияют на функциональный уровень речевой деятельности [2].

Таким образом, несмотря на то, что очевидно значение спонтанного овладения арсеналом языковых средств, правил их применения в различных языковых ситуациях в детском возрасте остаются недостаточно изученными как онтогенетические закономерности этого процесса, так и механизмы и проявления сбоев в функциональном аспекте речевой деятельности детей, имеющих нарушения речи. Это доказывает актуальность исследований в теории и практике функционального подхода к анализу и коррекции нарушений речи в детском возрасте.

Список литературы

1. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. Л.: Наука, 1984. 134 с.
2. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 96 с.
3. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция; под ред. Г.В. Чиркиной, Л.Г. Соловьевой. Архангельск: Поморский университет, 2009. 403 с.
4. Основы теории и практики логопедии; под ред. Р.Е. Левиной. М.: Альянс, 2017. 368 с.
5. Павлова О.С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи. М.: МОРУ, 2007. 95 с.

УДК 373.878

*Нурдавлетова А.З., воспитатель группы компенсирующей направленности
РФ, г. Баймак, МАДОУ ЦРР детский сад «Звездный»*

ФОРМЫ И ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В настоящее время для педагогов уже становится привычным термин «инклюзивное образование». Согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» «...инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». По сути, инклюзивное образование означает обучение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной среде. Необходимость создания условий для консультативной поддержки родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей, в том числе инклюзивного

образования, закреплена в главе III ФГОС ДО «Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования».

Группу компенсирующей направленности посещают две категории детей с ОВЗ – это дети-инвалиды и дети, не имеющие официального статуса инвалидности, но имеющие особые образовательные потребности.

Родителей этих детей можно разделить на две категории:

1) внимательные родители, принявшие ситуацию «особого» ребенка в семье и хорошо адаптирующие его в обществе;

2) родители, не признающие особых потребностей детей. Они говорят: «У меня все хорошо, это воспитатели непрофессиональные и не могут с ним справиться», «У меня нормальный ребенок, нам не нужны никакие специалисты».

Вторая категория родителей встречается довольно часто. И педагогам необходимо развивать особые коммуникативные навыки для взаимодействия с такими родителями. Ведь без совместной согласованной работы педагогов с родителями процесс воспитания ребенка с ОВЗ будет менее эффективен. Для того чтобы начать взаимодействие необходимо разобраться, почему родители часто не видят проблем в поведении, развитии, здоровье ребенка, и не прислушиваются к рекомендациям педагогов.

Родители не сразу обращают внимание на то, что у ребенка есть проблемы. Они прибегают к различным объяснениям этих «надуманных» педагогом проблем:

1) ребенок в четыре года разговаривает отдельными аморфными словами, не связывая их во фразу. (Мама оправдывается: «Папа тоже поздно заговорил, но сейчас-то он очень успешный человек»);

2) ребенок часами один молча катает машинки в углу. (Реакция мамы: «Он такой самостоятельный, долго может сам себя занять»);

3) ребенок вырывает на прогулке у ровесников понравившиеся ему игрушки с криками и падениями на землю и их не отдаёт. (Сожаление мамы: «С ним никто не хочет играть...»).

В любом детском саду одной из самых важных и сложных работ является работа с родителями. Рассмотрим основные подходы и принципы работы педагогов дошкольного образовательного учреждения с родителями, воспитывающими ребенка с ОВЗ.

Подходы и принципы работы с родителями, воспитывающими ребенка с ОВЗ:

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учет личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.

2. Гуманно-личностный подход – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, вера в них.

3. Принцип комплексности – психологическую помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте педагога-психолога с учителем-дефектологом, воспитателем, родителями.

4. Принцип доступности

Перечислим основные концепции взаимодействия ОУ и семьи: а) семья – центр жизни ребенка; б) семья держит в своих руках важнейшие рычаги самочувствия ребенка и его развития; в) семья – величина постоянная, тогда как педагоги, воспитатели приходят и уходят; г) каждый родитель – эксперт по своему ребенку, его первый воспитатель и педагог; д) педагоги – профессиональные консультанты, помощники и доверенные лица родителей в деле воспитания и образования.

Работа специалиста с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, начинается с установления уважительных, доброжелательных взаимоотношений, которые требует тактичного, корректного поведения, умения поставить себя на место родителей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Важно консультировать и поддерживать семью, а также сообщать любую информацию в щадящей, не травмирующей их чувства, форме.

Очень важно выбрать оптимальную форму проведения работы с родителями:

– узкий круг общения педагога с родителями. Это могут быть беседы, консультации, наглядная информация, тренинг, видеоматериал, встреча -дискуссия, выставка методической литературы;

– индивидуальные встречи;

– практическая деятельность педагога с родителями. Это практикумы по выполнению заданий, упражнений и игр, которые могут использовать родители в домашней обстановке. Необходимо постараться поставить родителей в ситуацию, близкую ребенку- завязываем глаз, чтобы понять, насколько сложно выполнять ребенку задания с окклюзией. Такое игровое моделирование родительского поведения в ситуациях общения с ребенком дает свои положительные результаты;

– индивидуальные занятия педагога с родителями и ребенком. Родителям и ребенку предлагаем стать партнерами в занимательных упражнениях. Предлагаем каждому родителю использовать любой удобный момент игрового контакта с ребенком, чтобы показать ему, что он важен для взрослого вне зависимости от его удач и просчетов, внимательно относиться к его трудностям, любить, ценить и принимать ребенка таким, какой он есть. Ведь семья нужна ребенку, а он не будет для других людей столь же близким и желанным;

– показ коррекционно-интегрированных занятий. Такая практика позволяет родителям увидеть своего ребенка в учебно-воспитательном процессе, дает информацию о специфике развития, обучения ребенка с ОВЗ и способах коррекции.

Помогая ребенку преодолевать трудности в овладении внешним миром, родителям важно преодолеть нередко возникающее чувство своей неполноценности, понять, что семейная обстановка, в которой растет ребенок, должна быть естественной системой отношений – между родителями и детьми, между супругами, а также отношений и связей с окружающими семью людьми.

Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием развития ребенка с особыми образовательными потребностями. Учет эмоциональных, социальных, личностных и других особенностей семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, увеличивает эффективность использования ее педагогического потенциала, что является одним из важнейших факторов эффективности работы с детьми с ОВЗ.

Список литературы

1. Борякова Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. – М., 2004.
2. Глебова С.В. Детский сад-семья: аспекты взаимодействия. Воронеж, 2005.
3. Лукина Г.Н. Взаимодействие специалистов в работе с родителями в группе для детей компенсирующей направленности // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). СПб.: Заневская площадь, 2014. С. 116-119.
4. Микляева Н.В. Создание условий эффективного взаимодействия с семьей. М., 2006.

УДК373.878

Нуриева А.Н., студент

Габитова Э.М., к.п.н., доцент

РФ, г. Уфа, ФГБОУВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В последнее время наблюдается рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья, при этом данный статус уже активно начинает использоваться не только в школьной системе, но и в дошкольной среде. Относительно недавно такие дети сидели дома, и семьи самостоятельно решали вопросы воспитания и образования [2, с. 626]. Безусловно, такая тенденция не являлась положительной, так как это лишь усугубляло положение таких детей, которые начинали чувствовать себя изгоями общества. Однако в настоящее время современная система российского образования нашла выход из сложившейся ситуации. Сегодня дети с ОВЗ обладают возможностью совместного обучения со здоровыми, что официально было закреплено в Федеральном законе РФ от 29.12.2012г.

ФЗ №273 «Об образовании в РФ» гласит, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. Образовательную деятельность для таких детей также регулирует федеральный государственный образовательный стандарт, который определяет требования и условия для успешной социализации детей с особыми

потребностями в развитии в современном обществе. Прежде чем перейти к особенностям работы с детьми с ОВЗ, хотелось бы подробнее остановиться на характеристике самого термина. Под понятием «дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) подразумеваются дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания» [6, с. 40], а к детям с инвалидностью относятся «лица со стойкими нарушениями организма в результате полученных травм, заболеваний или дефектов, которые приводят к ограничению жизнедеятельности» [1, с. 480].

Как можно увидеть из приведённых определений, детям с инвалидностью характерно значительное нарушение функций организма, которое чаще всего является сложно устранимым или вовсе неустранимым. Дети с ОВЗ обладают постоянным либо временным нарушением в физическом или психологическом развитии, которое со временем может полностью исчезнуть. В настоящее время в детских садах активно создаются все условия для воспитания и развития детей с ОВЗ. Исследователи отмечают, что инклюзивное образование способствует тому, что здоровые дети учатся сотрудничать с детьми с особыми образовательными потребностями, относиться с пониманием к недостаткам сверстников. Такой процесс образования способствует равноправному положению детей с различным уровнем развития, формированию толерантности и взаимопонимания [3, с. 13].

Группы дошкольников с ОВЗ довольно неоднородны, сюда могут входить дети с нарушениями интеллекта, речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, психического развития, поведения и общения [5]. Поэтому чем раньше такие дети будут вовлечены в инклюзивное образование, тем успешнее пройдет их социализация [4, с.6]. Необходимо понимать, что ребенок с ОВЗ из-за своих особенностей нуждающийся в особенном внимании и заботе, а также в специальных условиях обучения. Их обучение проходит по схожей методике, но с учетом типа и степени выраженности заболевания. В дошкольном учреждении инклюзивное воспитание дошкольников с ОВЗ осуществляется среди сверстников в обычной группе. Воспитатели, которые взаимодействуют с такими детьми, должны владеть основами коррекционного воспитания и обучения и придерживаться следующих положений: 1) необходимо включать в деятельность всех детей группы независимо от их нарушения; 2) динамику развития ребенка с ОВЗ нужно оценивать корректно и не сравнивать с результатами прочих детей; 3) создавать для ребенка атмосферу доброжелательности, психологической безопасности, взаимопонимания.

Обследование таких детей в детском саду проводится с помощью педагога-психолога, логопеда, дефектолога. Далее под руководством данных специалистов на каждого ребенка с ОВЗ разрабатываются

индивидуальные образовательные программы, которые в дальнейшем для ознакомления передаются воспитателю. Воспитатель, учитывая рекомендации специалистов, строит коррекционное воспитание и обучение, учитывает особенности при организации режимных моментов, занятий, развивающих мероприятий и предметно-развивающей среды. Особенное внимание должно уделяться разработке дидактического материала, который должен учитывать особенности нарушения у ребёнка с ОВЗ.

Педагоги в коррекционной работе с дошкольниками непременно должны использовать наиболее доступные методы обучения (наглядные, практические, словесные, а в занятия включать здоровьесберегающие и игровые технологии, разнообразную игровую деятельность. В общении с ребенком с ОВЗ важнейшим условием является компетентность воспитателя, очень важно проявлять понимание, деликатность, дружелюбность и поддержку. Итак, педагогу, работающему с различными категориями детей с ОВЗ, рекомендуется придерживаться следующих правил: 1) давать детям более точные и четкие инструкции; 2) придерживаться эмоциональной подачи материала; 3) не акцентировать на начальном этапе работы внимание на аккуратности выполнения, чтобы ребенок не заикливался на неудачах; 4) давать ребенку возможность выбора; 5) включать занятия физкультурминутки, лечебную гимнастику; б) использовать тактильную коммуникацию с детьми (прикосновения, поглаживания, элементы массажа и т.д.); 7) поощрять ребенка за все значительные достижения и поступки; 8) заранее обговаривать с ребенком те или иные действия [6, с. 42].

Таким образом, в современном обществе на дошкольных учреждениях лежит важная миссия по обучению и развитию детей с ОВЗ. Благодаря возможности обучения детей с особыми потребностями наравне с обычными возможна их успешная социализация. Специалистам, работающими с такими детьми, важно понимать, что дети с ОВЗ имеет все те же потребности, что и здоровые, но нуждающиеся в особом внимании и заботе, а также в специальных условиях обучения. В детском саду коррекционный учебно-воспитательный процесс осуществляется с учетом особенности нарушения ребёнка, оказывается консультационная помощь и поддержка родителям, реализуется необходимая педагогическая и психологическая работа с детьми.

Список литературы

1. Бражник А.М. Характеристика особенностей детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2022. № 47 (442). С. 479-482.
2. Добровольский Ю.А. Причины увеличения детей с ОВЗ // Теория и практика современной науки. 2018. №12(42). С. 626-633.
3. Кремнева Т.Л. Инклюзивное образование как шаг к развитию толерантности // Гуманитарные науки. 2018. №2. С. 11-15.
4. Потапова О.Е. Инклюзивные практики в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2015. 128 с.

5. Тетерятникова Н.А. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с ОВЗ // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-ovz/viewer> (дата обращения: 17.10.2024).

6. Фадеева Ю.А. Особенности воспитательной работы с дошкольниками с ОВЗ // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы I Междунар. науч. конф. Чита: Молодой ученый, 2017. С. 40-43.

УДК 373.878

*Огородова О.А., учитель биологии
РФ, Пермский край, г. Чусовой, МАОУ «С(К)СОШИ»*

ВИДЕОМЕТОД КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Нарушения когнитивной активности обучающихся с задержкой психического развития (далее – ЗПР) отрицательно сказывается на развитии мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, сравнения и высших психических функций (внимания, памяти, мышления) что приводит к снижению уровня познавательной активности учащихся на уроках биологии и снижает интерес к учебному предмету.

На активизацию учебно-познавательной деятельности учащихся особое влияние оказывают активные методы обучения в сочетании мультимедиа-технологиями, интерактивными технологиями, обеспечивающими работу с видеоизображением, анимацией, текстом, звуковым рядом. Одним из таких методов, побуждающих к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом, служит видеометод. Данный метод основан на применении видеофильмов (видеофрагментов), которые дают возможность повысить степень активности школьников и привлечь внимание учащихся. От учителя, использующего видеометод, требуется развитое умение вводить учащихся в круг изучаемых проблем, направляя их деятельность, делать обобщающие выводы, оказывать индивидуальную помощь. Использование экранных источников информации в процессе образования дает возможность получения учащимися более полной и достоверной информации об изучаемых явлениях и процессах, повышение роли наглядности и удовлетворения интересов учащихся.

Использование кинофильмов на уроках биологии учителями практикуется давно и это не новизна в преподавании биологии, но хочется отметить, что учебные кинофильмы по биологии, раскрывающие суть материала, длительны в изложении, нередко перегружены терминами, что плохо воспринимается учащимися с ОВЗ, поэтому наиболее продуктивно использовать видеофрагменты, представляющие собой короткие фильмы, снятые в виде рекламных роликов и посвященные отдельным вопросам программы. Время демонстрации видеофрагмента - от трех до пяти минут.

Пример использования видеофрагмента на уроках биологии.

9 класс.

Тема: «Опорно-двигательная система».

Урок: Скелет туловища: отделы позвоночника, строение позвонка, строение грудной клетки.

На уроке используется видеофрагмент утренней зарядки, где показывается комплекс упражнений для шейного отдела позвоночника. В кадрах видна последовательность наклона головы вверх-вниз, вправо-влево, отведение шеи назад и возвращение в исходное состояние.

Перед просмотром видеофрагмента вспоминаем с обучающимися алгоритм комплекса упражнений на шейный отдел. Дается задание отследить алгоритм комплекса упражнений в видеофильме и запомнить его. После просмотра фильма учащиеся, припоминая увиденное на экране, воспроизводят комплекс упражнений, заполняют таблицу, решают проблемную задачу: «Почему нельзя делать резких движений шеей?».

Использованный прием помогает комплексно решить образовательные задачи: познакомить учащихся с особенностями шейного отдела скелета человека, развивает умение обобщать, делать выводы, оценивать результаты выполненных действий, воспитывать бережное отношение к своему здоровью. Также на уроке учащиеся используют имеющиеся знания и ранее приобретённый опыт и закрепляют всё это в ненавязчивом неоднократном повторении, а содержание видеофрагмента имеет важное практическое значение для обеспечения безопасности жизни.

План урока с включением видеометода делится на следующие этапы:

1. Подбор видеофрагмента под задачи урока.
2. Подготовка технической части: анализ возможности показа.
3. Подготовка формата обсуждения: выбор подходящей под цель урока структуры анализа видеоматериала.
4. Показ видео на уроке.
5. Обсуждение и закрепление полученного опыта обучающимися посредством видео.
6. Использование полученного опыта для дальнейшей работы на уроках.

Таким образом, используемая в видеофрагментах мультипликация, натуральная съемка, съемки, проведенные в научных лабораториях в ходе биологических экспедиций, клиповое преподнесение учебного вопроса облегчают восприятие сложного учебного материала для ребенка с ЗПР и активизируют мыслительные процессы. Видеофрагмент подает материал в упрощенном виде, где выделяются самые существенные детали и моменты. Стоп-кадр дает возможность приостановить демонстрацию видеофильма, произвести уточнение или обсуждение определенного эпизода, возвратиться к его просмотру еще раз, а затем продолжить просмотр. Использование видеофильма в течение нескольких уроков

естественным образом мотивирует учащихся к длительному запоминанию; этому же способствует и неоднократное возвращение к просмотренному, восстановление в памяти увиденного.

Описанный опыт работы – один из путей использования информационного поля телевидения в обучении биологии. Однако не следует забывать, что учебная информация, которая передается сегодня ребенку общим информационным потоком, средствами информационно-коммуникационных технологий должна создавать ребенку комфортную образовательную среду, учить его правильно воспринимать и использовать полученную информацию посредством звуко- и видеоинформации, понимать назначение поданной учебной информации.

Список литературы

1. Акопян Г.О. Использование видеоматериалов в учебном процессе // Развитие личности как стратегия современной системы образования: Материалы Международной научно-практической конференции. 2016. С.220-224.

2. Артамонова Г.В. Аутентичные видеоматериалы как средство повышения мотивации студентов к самостоятельной работе// Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т.5, №4(17). С.51-54.

УДК 37.013.42

Орлова Д.С., студент

Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ ГАРМОНИЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ С РЕБЕНКОМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Рождение ребенка – ответственный этап в жизни каждой семьи, а рождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) требует еще больших усилий и от родителей, и от окружающей их социальной среды. Проблемы семьи рассматриваются на государственном уровне. Семейное законодательство РФ направлено на «укрепление семьи и выстраивание семейных взаимоотношений на основе любви, уважения и взаимопомощи каждому из членов семьи» [1]. Другим нормативно-правовым актом, направленным на поддержку, укрепление и защиту семьи является Концепция государственной семейной политики в РФ, утвержденная Распоряжением Правительства РФ от 25 августа 2014 г. № 1618-р [2].

Дети с ОВЗ находятся в сложном эмоциональном и психическом положении, им труднее контактировать в обществе и справляться в быту, а на родителей таких детей ложатся большие нагрузки. Все это в совокупности обуславливает острую необходимость в оказании семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья, специальной социально-педагогической и психологической помощи. Гармоничные взаимоотношения в семье – это взаимоотношения, основанные на уважении, любви и доверии. Гармоничные отношения родителей с ребенком с ОВЗ подразумевают непротиворечивые, партнерские, согласованные взаимоотношения обеих сторон,

проявляющиеся в доверии, взаимопонимании, заинтересованности друг другом, наличии взаимных тёплых родственных чувств и возможности осуществления совместной деятельности [5, с.115]. Наличие в семье ребенка с ОВЗ требует от родителей определенных умений и навыков, то есть компетенций.

Компетентный родитель – это такой родитель, поведение которого отвечает принципам гуманистического подхода к детям и способствует всестороннему развитию личности ребенка [4, с.36]. Рассмотрим некоторые компоненты, отражающие высокий уровень сформированности гармоничного родительского отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья:

эмоциональный уровень – это чувства, которые испытывают родители по отношению к ребенку, а также эмоции, отражающие оценку своей родительской позиции. Выстраивание гармоничных отношений с ребенком на эмоциональном уровне предполагает общение с ребенком в благоприятном ключе, когда родитель испытывает положительные эмоции;

когнитивный уровень – это те представления родителей о своем ребенке, которые способствуют пониманию его особых потребностей. Когнитивный компонент, может быть охарактеризован через высокий уровень эмпатии, чувства партнера, умение принять его таким, каков он есть, отсутствие стереотипности в восприятии других, гибкость мышления, а также через умение «видеть» свою индивидуальность, умение адекватно «принимать» (оценивать) свою личность. Такому диалоговому взаимодействию следует учить ребенка с ОВЗ с раннего детства, ибо оно является первоосновой позитивного социального опыта.

поведенческий – это умения организовать совместную деятельность с ребенком с ОВЗ и удовлетворение особых потребностей своего ребенка. Поведенческий компонент – то как ведут себя родители по отношению к ребенку в зависимости от выбранного пути воспитания [3, с.18].

Высокий уровень сформированности готовности родителей к взаимодействию с ребенком с ОВЗ проявляется в полном принятии ребенка, воспитании его в любви и гармонии, адекватной оценке его возможностей, умении подстраиваться под его потребности, изучение специальной литературы и принятии помощи специалистов.

Для формирования гармоничных отношений родителям, воспитывающим ребенка с ОВЗ, рекомендуется: строить взаимоотношения с ребенком на взаимопонимании и доверии; контролировать поведение ребенка, не навязывая ему жестких правил; уделять ребенку достаточно внимания; проводить досуг всей семьей, не допускать ссор в присутствии ребенка; организовать четкий, последовательный, привычный и щадящий режим дня ребенка, способствующий развитию познавательного интереса, лучшей работоспособности; обращаться к помощи психолога. Чтобы

понять своего ребенка и адекватно реагировать на его особенности развития.

Выделим формы взаимодействия родителей и ребенка с ОВЗ для формирования гармоничных отношений: беседы, информирующие об этапах психологического развития ребенка, организация предметно-развивающего пространства для него в семье; консультации. Они помогают родителям узнать о закономерностях аномального развития, получить ответы на самые разные тревожащие родителей вопросы; родительские собрания в форме тренинга, «круглых столов», «Педагогической гостиной». Участие в тренинге помогает родителям приобрести навыки решения конфликтных ситуаций с ребенком и т.д.

Выделим ведущие методы для формирования гармоничных отношений с семьей, воспитывающей ребёнком с ОВЗ: тренинги, арттерапия, ролевая игра, внимательное наблюдение за ребенком и оценка его состояния. Родителям следует наблюдать за ребенком, стремиться понять его желания по жестам, выражению глаз, позе.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации. Принята 12 декабря 1993 г. Официальный интернет–портал правовой информации pravo.gov.ru.
2. Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года <https://docs.cntd.ru/document/420217344> (дата обращения: 14.10.2024).
3. Беличева С.А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска: межведомственный подход. М.: Социальное здоровье России, 2016. 112с.
4. Гагай В.В., Берестовая А.Ф. Зависимость типа взаимодействия родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья от уровня родительской компетентности // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zavisimost-tipa-vzaimodeystviya-roditeley-i-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-ot-urovnya-roditelskoj-kompetentnosti> (дата обращения: 30.10.2024).
5. Гостунская Я.И., Шипилова Е.В., Боченкова М.Ю. Психолого-педагогическая компетентность родителей, воспитывающих детей с ОВЗ // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №70-4. С. 115-118.

УДК 373.878

Рамеева А.А., воспитатель

РФ, г. Баймак, МАДОУ ЦРР- детский сад «Кубэлэк»

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня адаптация и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) представляют собой одну из самых актуальных задач в образовательной системе Российской Федерации. На протяжении долгих лет инклюзивное обучение в России было обособлено от общего образовательного процесса. Система образования условно делилась на две категории: учащихся без инвалидности и учащихся с инвалидностью. Это привело к тому, что дети с ОВЗ практически не имели шансов полноценно реализовать свой потенциал. Очевидным является тот факт, что образование представляет одно из основных прав граждан РФ, подтвержденное важнейшими правовыми документами страны. Ст. 43 Конституции Российской Федерации закрепляет право каждого

гражданина на образование, гарантируя доступность и бесплатность базового общего образования в государственных и муниципальных учебных заведениях.

Таким образом, стратегия развития образования для детей с ОВЗ ориентирована на интегрированное обучение. Этот подход способствует включению «особенных» детей в общеобразовательную среду и предполагает создание специальных условий помощи для поддержки данной группы студентов, облегчая их учебный процесс. Индивидуальный подход к обучению детей с ОВЗ является важным не только для этой группы учеников, но и может быть эффективен для учащихся с нормальным развитием, что способствует внедрению личностно-ориентированных методов в педагогическую практику. Наличие учащихся с отклонениями в развитии в отдельных классах часто не приводит к успешной социальной интеграции; напротив, это может препятствовать участию таких детей в школьной среде и исключать их из процесса межличностного взаимодействия. Это вызвало интерес к инклюзивному образованию, которое предполагает создание условий в учебных заведениях для совместного обучения детей с различным уровнем развития.

Инклюзивное образование представляет собой комплексную программу, которая учитывает многообразие потребностей всех учащихся: не только тех с особыми потребностями, но также детей из различных этнических слоёв общества, разных полов и возрастов, а также представителей разнообразных социальных групп. В этой образовательной системе происходит адаптация процесса под нужды каждого ребёнка; при этом ученику не требуется подстраиваться под жёсткие рамки системы [1, с. 84]. Все дети извлекают пользу из такой организации обучения – не только группы с особыми потребностями через использование современных педагогических методов. Применяются вариативные формы учебной деятельности наряду с методами обучения и воспитания; дети с особенностями могут находиться в учебном заведении постоянно или частично во время учёбы при содействии преподавателей согласно индивидуально адаптированному учебному плану.

Сказанное приводит к возникновению ряда проблемных вопросов относительно интеграции инклюзивного образования в общую систему образования РФ. Одним из наиболее актуальных остаётся вопрос создания адекватных условий внутри учебных учреждений для удовлетворения всех потенциальных нужд детей с особенностями развития. Это связано прежде всего с тем фактом, что группа детей с ОВЗ включает учеников, чьё физическое или психическое состояние препятствует освоению стандартных образовательных программ без наличия особых условий для учёбы и воспитания. В эту категорию попадают также дети-инвалиды или другие несовершеннолетние лица от 0 до 18 лет; они могут не иметь

официальной регистрации как инвалиды, но при этом испытывают временные или постоянные физические либо психические нарушения и требуют создания специальных условий для своего обучения и воспитательного процесса.

Нововведенный Федеральный государственный образовательный стандарт, созданный для учащихся с ОВЗ сосредоточен на регулировании образовательных взаимоотношений для следующих категорий детей: учащиеся с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие и потерявшие слух позднее); дети с нарушениями зрения (слепые и слабовидящие); дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР); дети с дефектами опорно-двигательной системы (ОДА); ученики, испытывающие задержку в психическом развитии (ЗПР), а также дети с аутистическими расстройствами или сложными комплексными нарушениями психофизического развития.

В соответствии со стандартом обучение может быть организовано как совместно с другими школьниками в общей образовательной среде, так и в специализированных классах или учреждениях [2]. Встает вопрос о создании условий внутри школ для детей различных категорий ОВЗ. Это требует наличия специального оборудования и технологий в учебных заведениях, а также обеспечения их преподавателями со специализированным образованием. Эти специалисты должны обладать компетенциями для индивидуального сопровождения обучающихся. Все указанные аспекты играют существенную роль при реализации инклюзивного образования: какие условия необходимы, какими ресурсами пользуются, каким образом программы инклюзии будут внедряться в школах.

Можно уверенно утверждать, что инклюзивное образование предлагает детям с ограниченными возможностями значительные возможности для личностного роста. Ключевым является интеграция таких учеников во взаимодействие со сверстниками, что способствует формированию их социального принятия и улучшению коммуникативных навыков. Это открывает перед детьми возможность развивать свои способности при соответствующих условиях обучения. Повышается уровень социальной коммуникации среди участников образовательного процесса, а также толерантность к детям различных категорий инвалидности или особенностей развития. Инклюзия обеспечивает всем студентам равные права на участие в общественной жизни школ и вузов, создавая условия для формирования полноценной социальной активности каждого ребенка и способствуя укреплению взаимопонимания между учащимися и заботе друг о друге как части единого коллектива [3, с. 348].

Следовательно, современное развитие инклюзивного образования в РФ должно опираться на многообразный опыт объединённых и специализированных образовательных методологий. Это будет

способствовать формированию в общеобразовательных школах особых адаптированных условий и подходов, учитывающих разнообразные характеристики детей с особыми образовательными потребностями.

Список литературы

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2021. №1. С.83-91.
2. Семаго Н.Я. Система обучения и повышения квалификации специалистов образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование // Приложение к журналу Стремление к Инклюзивной Жизни. №3. 2022. С. 12.
3. Фролова И.Ю. Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. №3 (76). С. 347-350.

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 ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ, ГОВОРЯЩИХ НА РОДНОМ (ТАТАРСКОМ) ЯЗЫКЕ

Фонематическое восприятие является одной из составляющих речевой системы. Оно определяется как процесс различения фонем, которые составляют оболочку слова, и определения звуковой и слоговой наполняемости слова. Сформированные фонематические процессы, куда входит и фонематическое восприятие, являются необходимыми условиями для полноценного формирования устной и письменной речи.

Недоразвитие фонематических процессов отрицательно сказывается на развитии звукопроизношения, звукового анализа и синтеза, в дальнейшем эта несформированность может негативно повлиять на развитие навыков чтения и письма. Нарушения фонематических процессов отмечаются у всех детей с речевыми нарушениями. Проблемы изучения этих особенностей у детей дошкольного возраста отражены в трудах многих психологов и педагогов. Но эти исследования проведены на материале русского языка. С каждым годом детей с нарушениями речи, особенно с общим недоразвитием речи, становятся больше и, к сожалению, они проявляются не только у русскоговорящих детей, но и у детей, говорящих на родном (татарском) языке. В коррекционной педагогике это становится проблемой, так как вопросы изучения особенностей развития фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи, говорящих на (родном) татарском языке, не раскрыты. Данный вопрос и определяет актуальность и новизну нашего исследования: не изучены ошибки и проявление фонематического недоразвития у детей с общим недоразвитием речи, говорящих на родном (татарском) языке, не представлена методика обследования данной стороны речи, что усложняет работу логопедов и воспитателей, работающих с детьми, которые говорят на татарском языке.

Для решения данной проблемы мы обратились к комплексной оценке состояния фонематических процессов Е.Ф. Архиповой [1]. Нами также была изучена «Методика психолингвистического исследования нарушений речи» Р.И. Лалаевой [3], «Методика обследования психоречевого развития детей-башкир 6-8 лет» Э.Г. Касимовой [2]. На основе этих методик мы разработали методику, которая позволяет выявить особенности проявлений фонематического недоразвития у детей с общим недоразвитием речи, говорящих на родном (татарском) языке. Представленная система обследования позволяет раскрыть картину дефекта и определить степень выраженности и характер нарушений. Оценка выполнения заданий анализируется качественно и количественно (в баллах).

Для изучения особенностей развития фонематических процессов мы провели обследование дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, говорящих на родном (татарском) языке. Проанализировав все результаты, полученные во время исследования, было выявлено следующее.

Для детей с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития, говорящих на родном (татарском) языке характерны нарушения фонематических процессов (фонематическое недоразвитие). В большинстве случаев страдают навыки элементарного звукового анализа, многие задания дети не могут выполнить или выполняют с трудом – неправильно определяют количество звуков, неверно выделяют согласный звук в начале или в конце слова (чаще в начале слова). Реже наблюдаются проблемы выделения количества слогов в слове. Одни дети не могут разделить слово на отдельные звуковые элементы. Другие дети могут справиться с простым звуковым анализом, различают звуки в словах, выделяют гласные в начале слова, но им недоступны выделение согласного в начале слова, определение количества звуков в слове. Для детей также характерно недифференцированное произношение звуков – дети путают слоги в слоговых цепочках (чаще всего слоговые цепочки из шипящих, свистящих и сонорных звуков), не могут определить правильный слог. Детям также с трудом дается определение звука на слух в ряде других звуков, большинство детей ошибается (чаще всего при определении согласных звуков). Это говорит нам о том, что дети не различают звуки по акустико-артикуляционным характеристикам.

Хочется отметить то, что многие дети различают на слух звуки музыкальных инструментов, то есть у них сформированы навыки различения неречевых звуков. Так же чаще всего дети с легкостью могут выполнить задания, направленные на различение тембра, силы и высоты голоса. Сформированность данных навыков нам говорит о том, что была проведена коррекционная работа по формированию фонематического восприятия, которая продолжается до сих пор.

По уровню развития фонематических процессов:

1) среди детей с общим недоразвитием речи, говорящих на родном (татарском) языке есть те, у которых фонематические процессы практически сформированы. У них могут проявляться трудности при дифференциации звуков при языковом анализе;

2) больше всего детей со средним уровнем развития фонематических процессов. Дети ошибаются при повторении слоговых цепочек, с трудом выделяют согласный звук в ряде других звуков, определяют верный слог, количество слогов в словах, слов в предложениях, звуков в словах;

3) среди детей с общим недоразвитием речи III уровня, говорящих на родном (татарском) языке есть те, у которых уровень сформированности фонематических процессов ниже среднего. Детям с трудом удается выполнять задания, связанные с различением речевых звуков.

Проведенное исследование позволило нам выяснить то, что дети с общим недоразвитием речи III уровня, говорящие на родном (татарском) языке, имеют специфические особенности развития фонематических процессов: навыки звукового анализа недостаточно сформированы (неправильно определяют количество слов в предложении, слогов в словах, звуков в словах); при дифференциации слогов и звуков наблюдаются ошибки (неправильное произношение слоговых цепочек, трудности при выделении определенного звука из ряда других звуков).

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. М.: АСТ: Астрель, 2005. 320 с.
2. Касимова Э.Г. Методика обследования психоречевого развития детей-башкир 6-8 лет. – Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2022. 58 с.
3. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи. СПб.: Наука-Питер, 2006. 102 с.

УДК 37.013.42

Талаева А.А., студент

Цилюгина И.Б., к.п.н., доцент

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

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В настоящее время проблема психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка с интеллектуальными нарушениями, привлекает внимание специалистов различных отраслей наук: специальной педагогики, специальной психологии, социальной педагогики. Данная категория семей изо дня в день сталкиваются с рядом трудностей, которые влияют на дальнейшее развитие и воспитание ребёнка с интеллектуальными нарушениями. К ним относятся: трудности осознания и принятия родителями диагноза своего ребёнка, трудности во взаимоотношениях между родителями и ребёнком, неадекватные родительские точки зрения и установки.

Вопросами изучения родительского отношения и его влияния на ребенка в нашей стране занимались психологи, социологи, психиатры и психотерапевты (В.И. Гарбузова, А.А. Бодалева, В.В. Столина, Э.Г. Эйдемиллера и др.). Все работы, посвященные данному вопросу, подтверждают выводы о прямой зависимости отношения родителей к детям от особенностей личности самих родителей, их состояния, жизненного опыта и, в меньшей степени, от особенностей детей [2, с.146]. Анализ современных исследований по изучаемому вопросу убеждает нас в том, что проблемы, связанные с воспитанием ребенка с интеллектуальными нарушениями, влекут за собой нарушения эмоциональной и социальной сферы родителей и воспитательного потенциала семьи в целом, что ведет к искажению родительского отношения к детям.

Решение названных трудностей ежедневно ложится на различных специалистов дошкольного образовательного учреждения. Именно педагоги, взаимодействуя с семьями, воспитывающими детей с интеллектуальными нарушениями, способствуют созданию благоприятной среды для развития и обучения детей с таким диагнозом. Благодаря такому взаимодействию происходит комплексное сопровождение, включающее в себя и психолого-педагогическое сопровождение семьи [1, с. 52]. Исходя из трудностей, которые испытывают семьи, воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями, мы решили проверить условия эффективного психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, в дошкольном образовательном учреждении.

Целью нашей опытно-экспериментальной работы являлось выявление условий психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, в дошкольном образовательном учреждении.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в 3 этапа.

Констатирующий этап – первичная диагностика особенностей семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями.

Формирующий этап – составление и апробация программы взаимодействия педагога с семьей, воспитывающей ребенка с интеллектуальными нарушениями, в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Контрольный этап – повторная диагностика особенностей семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями.

В данном исследовании приняли участие 6 семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, возраст которых составляет от 4 до 5 лет. Все семьи являются полными, кроме одной. Данная семья является неполной, поэтому количество родителей составляет 11 человек. Базой исследования явилось Муниципальное автономное дошкольное

образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 35» городского округа город Салават Республики Башкортостан.

Для проведения первичной диагностики нами был подобран комплекс методик, направленных на выявление особенностей семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, в условиях дошкольного образовательного учреждения. Были использованы такие методики, как: тест-опросник родительского отношения А.Я. Варги и В.В. Столина; методика изучения родительских установок (PARI) Е.С. Шефера и Р.К. Белла, а также тест-опросник «Сознательное родительство» Р.В. Овчаровой.

Диагностическое исследование показало нам, что у родителей искажено положительное отношение к детям с интеллектуальными нарушениями. Взрослые не принимают своих детей такими, какие они есть. В то же время мамы не перестают контролировать своих детей, требуя от них безоговорочного послушания. Мы выяснили, что папы обычно фокусируются на семейных проблемах и нарушениях отцовских функций, в то время как мамы склонны к опеке и вмешательству в жизнь ребенка. Некоторые из мам высоко оценивают свою гиперопеку, в то время как другие практически игнорируют своих детей. Следует отметить, что родители, воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями, не воспринимают важность и ценность семьи, положительных чувств к ним, собственных установок и ожиданий.

Для эффективного психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, нами была разработана программа взаимодействия педагогов с семьей, воспитывающей ребенка с интеллектуальными нарушениями, в условиях дошкольного образовательного учреждения. В основе программы лежит использование разных форм и методов взаимодействия с родителями, воспитывающими детей с интеллектуальными нарушениями. Разработанная программа уникальна тем, что все формы работы можно осуществить не только во взаимодействии педагога (воспитателя) – семья, а в комплексном сопровождении различных специалистов, таких как: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель.

Главными и основными формами реализации программы являются: родительские собрания, групповые и индивидуальные беседы, семинары-практикумы, детско-родительские праздничные мероприятия, консультации, психотренинги, а также круглый стол «Педагог – ребенок с интеллектуальными нарушениями – семья», с помощью которого осуществилось взаимодействие специалистов с семьями, воспитывающими детей с интеллектуальными нарушениями. Реализация данной программы по психолого-педагогическому сопровождению таких семей рассчитана на 5 месяцев. После проведения работы с родителями, воспитывающими детей

с интеллектуальными нарушениями, был проведен контрольный этап нашей опытно-экспериментальной работы. Используя тот же инструментарий, который мы брали на констатирующем этапе работы, мы пришли к следующим выводам.

Изменение результатов по тест-опроснику родительского отношения (В.В. Столина и А.Я. Варги) показывают, что родители частично признают индивидуальность своих детей, а также уделяют им больше времени, чем раньше. Мы видим, что по отношению к детям с интеллектуальными нарушениями родители выражают более искренние чувства, проявляют положительные отношения к ним. Следует отметить, что семьи, воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями, ориентированы на сотрудничество со своими особенными детьми. Это доказывает нам, что родители стали принимать своих детей такими, какие они есть. В результате мы отмечаем, что семьи, воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями, пересмотрели своё отношение к детям, показывая веру в них.

Родительские установки по методике PARI (Е.С. Шефера и Р.К. Белла) показывают нам значительную положительную динамику у семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями. Мамы уменьшили гиперопеку над детьми с интеллектуальными нарушениями, а папы стали уделять больше времени детям, тем самым, проводя больше времени с ними.

Представим результаты диагностического обследования родителей по тест-опроснику «Сознательное родительство» (Р.В. Овчарова, М.О. Ермихина). Результаты по критериям (родительские чувства, родительские установки и ожидания, семейные ценности), стиль семейного воспитания показали положительную динамику по сравнению с констатирующим этапом нашей работы. Мы отмечаем, что родители принимают ценность и важность семьи, собственных ожиданий и установок. Следует отметить, что у каждой семьи есть четко сформированный определенный стиль взаимодействия и воспитания. Итак, реализация программы взаимодействия педагогов с семьей, воспитывающей ребёнка с интеллектуальными нарушениями, в условиях дошкольного образовательного учреждения позволяет педагогам значительно улучшить отношения с семьями, осуществить систематическую психолого-педагогическую поддержку и помощь семьям, воспитывающим детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. Происходит улучшение детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эффективными условиями психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, в дошкольном образовательном учреждении являются: изучение особенностей семей,

воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, использование разнообразных методов и форм совместной работы специалистов дошкольного образовательного учреждения с такими семьями, комплексный характер сопровождения на основе реализации программы взаимодействия педагогов с семьёй, воспитывающей ребёнка с интеллектуальными нарушениями, в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Список литературы

1. Хаидов С.К. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, воспитание, технологии. Тула: ТГПУ, 2016. – 417 с.

2. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2017. 1220 с.

УДК 373.878

Фаизова Г.Х., учитель - дефектолог

Яппарова Г.М., воспитатель

группы компенсирующей направленности

РФ, г.Баймак, МАДОУ ЦРР - детский сад «Звёздный»

РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДЕТСКОМ САДУ

В последние десятилетия наблюдается устойчивый рост рождаемости детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Эта проблема вызывает множество вопросов и требует глубокого анализа причин, стоящих за этой тенденцией. Основные факторы, способствующие увеличению числа детей с ОВЗ: генетические, экологические, инфекции и заболевания матери, увеличение возраста родителей, социально-экологические факторы. Рост рождаемости особых детей – это сложное явление, обусловленное множеством факторов. Генетические, экологические, социальные и медицинские аспекты взаимодействуют между собой создавая условия для увеличения числа таких случаев. Понимание этих причин важно для разработки эффективных стратегий по поддержке семей и улучшению здоровья будущих поколений. Таким детям необходимы помощь и понимание не только со стороны родителей, но и общества в целом.

В МАДОУ ЦРР-детский сад «Звёздный» вот уже несколько лет функционирует группа компенсирующей направленности. Для детей созданы все условия для получения доступного образования. Результат коррекционно-воспитательной работы зависит от совместных усилий родителей, специалистов и воспитателей. В течение дня проводятся различные ООД мероприятия, музыкальные и физкультурные занятия. Воспитатель играет ключевую роль в формировании личности ребенка. Он не только учит, но и воспитывает, формируя у детей социальные и моральные нормы поведения. Для эффективного воспитательного процесса воспитатель должен учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, создавать атмосферу доверия и

взаимопонимания. Воспитатели используют разнообразные методики и подходы, адаптированные к возрасту и уровню развития детей, чтобы максимально раскрыть свой потенциал, развить навыки общения и уверенность в себе.

Игровая деятельность в группе компенсирующей направленности играет ключевую роль. Игры – это один из самых эффективных способов обучения и социализации. Воспитатели используют: сюжетно-ролевые игры: «Доктор», «Дочки-матери», «Магазин», «Семья», «Я - строитель» и т.п. Ролевые игры помогают детям с ОВЗ развивать социальные навыки, учат взаимодействовать друг с другом; настольные игры: «Мозайка», «Пазлы», «Лото», «Конструкторы», «Домино» и т.п., способствуют развитию логического мышления и моторики; развивающие игры, направлены на улучшение памяти, внимания и его концентрации.

Также воспитатели группы компенсирующей направленности ведут разноплановую деятельность по развитию интересов детей. Одним из направлений является работа по интересам детей «Творческая мастерская». Ладонка – первый и самый удобный инструмент, с которого ребенок может начать свое художественное творчество. Рисую ладонками и пальчиками, маленькие художники развивают фантазию, абстрактное мышление, мелкую моторику рук. Например, педагоги группы компенсирующей направленности проводят такие ООД для детей на темы: «Снег - снежок», «Ёжик», «Ветка - рябины» и т.д. Не меньше радости было на лицах малышей во время рисования «Светит солнышко», «Ракета», «Рыбки в аквариуме». С каким удовольствием они «мазюкали» ладонку краской, приходили в восторг, видя, как на бумаге появляются причудливые изображения. Рисование для ребенка – радостный, вдохновенный труд, который очень важно поддерживать, постепенно открывая перед ним новые возможности изобразительной деятельности.

Одной из ключевых обязанностей воспитателя группы компенсирующей направленности в дошкольном учреждении является проведение занятий:

- развитие речи: развивать речь детей через разнообразные игровые технологии, развивать и совершенствовать все стороны устной речи каждого ребенка (произношение, словарь, грамматический строй, связная речь);
- обучение грамоте: формирование навыка чтения, формирование навыка письма, развитие фонематического слуха и навыков звукового анализа;
- занятия по формированию элементарных математических представлений: помогают осваивать базовые математические концепции;
- изучение окружающего мира: формирует представление о мире и его явлениях;

- занятия по формированию целостного картина мира – расширяет кругозор и предполагает последовательное знакомство с предметным, социальным окружением ребят, а также с явлениями природы на уровне, доступном для понимания в конкретном возрасте;
- лепкапомогает развивать тактильные ощущения и креативность;
- аппликация развивает внимание и усидчивость;
- легкие физические упражнения, направленные на укрепления мышц и координацию движений;
- игры на свежем воздухе помогают развивать физическую активность и социализацию.

В основе планирования фронтальных занятий с детьми с ОВЗ в группе компенсирующей направленности лежит тематический подход. Тематический подход организации познавательного и речевого материала занятия предполагает его концентрацию на какой-либо теме из окружающего ребенка предметного мира. Это позволяет обеспечить тесную взаимосвязь в работе всего педагогического коллектива группы. Лексическая тема параллельно изучается на разных по видам деятельности занятиях: при ознакомлении с окружающим, развитии речи, на занятиях по рисованию, лепке, аппликации, в играх.

В работе педагога группы компенсирующей направленности с детьми, а особенно с детьми с ОВЗ, огромную роль играет взаимодействие с родителями. Главной задачей педагога является налаживание контакта, доверительных отношений, готовность в любую минуту прийти друг другу на помощь. «Игра в одни ворота» в обучении, образовании, воспитании, социализации и адаптации детей с ОВЗ не даст результатов. Только совместными усилиям педагогов дошкольного образовательного учреждения и родителей дает хорошие результаты, наблюдается положительная динамика развития ребенка. Все мы должны учесть в своей работе с особенными детками и особенности его здоровья, и условия проживания, и психологический климат в семье, и настроение и самочувствие ребенка на момент, когда он приходит на занятия. Бывает так, что родители подсказывают педагогу, как поступить в определенной ситуации, а бывает так, что педагог, подобрав «ключики» к ребенку, подскажет что-то и поможет родителям.

Таким образом, педагоги группы компенсирующей направленности создают такие психолого-педагогические, педагогические условия, в которых ребенок с ОВЗ перестает ощущать себя не таким как все и приобретает право на счастливое детство.

Список литературы

1. Емельянова И., Маркова С. Специфика работы с детьми ОВЗ в группах комбинированной направленности ДОО (при реализации примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Успех») // Дошкольное воспитание. 2016. №11. С. 6-8.

2. Лапп Е.А., Шипилова Е.В. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах. Волгоград: Учитель, 2012.

3. Пегов В.А. Особые дети – особая педагогика: проблемы развития, воспитания и социализации в контексте вызовов современного образования // Сборник материалов II-й Междунар. научн. –практ. конф. Смоленск, 2015.

УДК 373.878

*Филиппова Н.М., студент
Сайфутдиярова Е.Ф., к.п.н., доцент
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ДЕТСКОМ САДУ (НА ПРИМЕРЕ МАДОУ ДЕТСКИЙ САД №157 ГО Г. УФА РБ)

Инклюзивное образование детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляет собой одно из ключевых направлений модернизации системы дошкольного образования в Российской Федерации. Его целью является создание образовательной среды, в которой дети с особыми потребностями могут получать полноценное образование и участвовать в жизни общества наравне со сверстниками. Данная модель требует адаптации не только образовательных программ, но и всей системы сопровождения ребенка, включая педагогическое взаимодействие, работу специалистов и поддержку семьи. Настоящее исследование направлено на анализ опыта реализации инклюзивного образования в детском саду №157 г. Уфы, который служит примером успешной практики в условиях ограниченных ресурсов.

Актуальность инклюзивного образования в России обусловлена необходимостью создания соответствующих условий для социальной адаптации и развития детей с РАС, число которых в последние годы увеличивается. Тем не менее, реализация инклюзии в дошкольных учреждениях сталкивается с рядом системных и организационных барьеров. Основные трудности включают нехватку квалифицированных специалистов, ограниченность доступа к специализированным коррекционным программам, а также отсутствие необходимых инфраструктурных и материальных условий в ряде образовательных учреждений [1, с.23]. Кроме того, в большинстве детских садов наблюдается недостаточный уровень подготовки педагогов, что влияет на качество образования детей с РАС [2, с.135]. Недооценка потребности в индивидуальных образовательных маршрутах и программ, направленных на коррекцию поведенческих и коммуникативных нарушений, затрудняет интеграцию детей в образовательный процесс. В этих условиях опыт детского сада №157, внедряющего комплексные программы поддержки детей с особыми образовательными потребностями, заслуживает особого внимания.

Методика исследования. Для проведения анализа применялись следующие методы:

- документальный анализ: изучение отчетов детского сада №157, в т.ч. отчет о результатах самообследования за 2023 год, локальные акты, регламентирующие образовательную деятельность учреждения;
- наблюдение: осуществляется непосредственное наблюдение за образовательным процессом в группах компенсирующей направленности, в которых обучаются дети с РАС;
- интервью и анкетирование: сбор данных у педагогов и родителей о восприятии образовательного процесса и уровня адаптации детей. Упомянутое позволило оценить эффективность инклюзивного подхода, выявить существующие барьеры.

Оценка проводилась по следующим критериям: степень включенности детей в коллективную деятельность, их академические, социальные достижения, уровень поддержки и удовлетворенности родителей.

Основные результаты. Детский сад №157 города Уфы продемонстрировал пример комплексного подхода к реализации инклюзивного образования. На основе данных, полученных в ходе исследования, можно выделить несколько ключевых аспектов, способствовавших достижению успеха инклюзивной практики:

1. Адаптированные образовательные программы: В детском саду были внедрены индивидуальные образовательные маршруты, которые учитывали специфические потребности детей с РАС. Упомянутое позволило обеспечить гибкость образовательного процесса, ориентированность на результаты [3, с.11].

2. Педагогическая поддержка и повышение квалификации сотрудников: Педагоги, специалисты учреждения проходят регулярные курсы повышения квалификации, благодаря чему они могут применять современные методы работы с детьми с РАС.

3. Работа с родителями: Важным компонентом инклюзивного образования является сотрудничество с родителями. В детском саду регулярно проводятся консультации, обучающие мероприятия для родителей. Это позволяет повысить осведомленность о потребностях детей и улучшить взаимодействие в процессе коррекции нарушений.

Основные трудности (проблемы), с которыми сталкиваются педагоги, родители, связаны с нехваткой специализированных кадров, а также с ресурсоемкостью процесса индивидуализации обучения. Решение упомянутых проблем возможно путем расширения штата специалистов, а также привлечения дополнительных средств на развитие коррекционных программ.

Рассмотрим рекомендации по улучшению условий для инклюзии. Для повышения уровня показателя эффективности инклюзивного

образования в дошкольных учреждениях рекомендуется: увеличить финансирование образовательных программ для детей с особыми потребностями, — упомянутое позволит улучшить МТБ (материально-техническую базу); организовать систематическое повышение квалификации педагогов по вопросам инклюзивного образования; ввести систему наставничества (для начинающих специалистов), с целью обеспечить им необходимую поддержку; активно развивать сотрудничество с родителями, включая проведение тренингов, образовательных программ.

Опыт детского сада №157 показывает, что достичь значительных успехов в развитии детей с РАС и их интеграции в общество можно при системном подходе к внедрению инклюзивного образования. Тем не менее, надо сказать, что существуют значительные резервы совершенствования системы, включая расширение возможностей коррекционной помощи и повышение квалификации педагогических кадров. Перспективы дальнейшего развития инклюзивного образования в России заключаются в систематическом улучшении инфраструктуры, методов обучения. Упомянутое требует скоординированных усилий на всех уровнях образования.

Список литературы

1. Алёхина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. М.: Первое сентября, 2013. 33 с.
2. Нигматуллина И.А., Степашкина В.А., Павлова Л.Д. Ребенок с РАС в детском саду: ресурсы психологической готовности педагога // Российский психологический журнал. 2023. Т. 20. № 1. С. 132–148.
3. Отчет о результатах самообследования МАДОУ Детский сад №157 городского округа город Уфа Республики Башкортостан за 2023 календарный год [Электронный текст] // <https://detsad157.ru/svedeniya-ob-obrazovatelnoy-organizatsii/dokumenty/> (дата обращения 24.10.2024г.).

УДК 376.42

Хайдарова И.Р., студент

Сайфутдиярова Е.Ф., к.п.н., доцент

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ И ПРОЯВЛЕНИЯ ВНИМАНИЯ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ВЕРБАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Младший школьный возраст, согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, это период от 6-7 до 10-11 лет (I–IV классы школы), и, с поступлением ребёнка в школу, возникает новая система отношений: «ребёнок – родитель» и «ребёнок – учитель». Постепенно игра теряет главенствующую роль, и, учебная деятельность становится ведущей в школьном возрасте потому, что в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребёнка школьного возраста, так и отдельных психических процессов [1].

Считаем, что успешность учебной деятельности невозможна без достаточного уровня сформированности регулятивных процессов, контроля над деятельностью. Основным новообразованием младшего школьника является произвольность, внутренний план действий и рефлексия. Так же в младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются все познавательные процессы, и, внимание является одним из главных психических процессов, от характеристики которого зависит успешность учебной деятельности. Без достаточной сформированности внимания процесс обучения невозможен. Ребёнку необходимо научиться сосредоточенно, слушать учителя и следовать его указаниям [2, 3]. Многие проблемы, возникающие в учении, особенно в начальный его период, непосредственно связаны с недостатками в развитии внимания.

В виду актуальности изучения особенности внимания у обучающихся начальных классов, в особенности у детей с задержкой психического развития как одной из наиболее часто встречающихся форм дизонтогенеза в раннем возрасте, нами было проведено исследование внимания, в частности проявления внимания при восприятии вербальной информации младшими школьниками с задержкой психического развития. В исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста в возрасте 10-11 лет с диагнозом F80 – «Задержка психического развития», в количестве 5 человек. Исследование было проведено на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа №1 города Бирска муниципального района Бирский район Республики Башкортостан.

Целью исследования выступало выявление особенности и проявления внимания при восприятии вербальной информации младшими школьниками с задержкой психического развития. В основу исследования положена гипотеза: особенностями внимания обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: недостаточный для возрастной нормы объём, недостаточная устойчивость, медленное переключение и распределение внимания, ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации.

Для выявления особенности и проявления внимания при восприятии вербальной информации младшими школьниками с задержкой психического развития был подобран диагностический материал, и, в качестве конкретных методик выступали: 1) «Корректирующая проба» (тест Бурдона). Цель: диагностика концентрации внимания, устойчивости внимания, переключаемости внимания. 2) «Таблицы Шульце». Цель: определение объема внимания, устойчивости внимания и динамики работоспособности. 3) Исследование особенностей распределения внимания (методика Т.Е. Рыбакова). Цель: исследование уровня распределения внимания. Результаты обследования позволили выявить

специфические особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития.

У всех испытуемых отмечались значительные трудности в распределении, переключении, концентрации, устойчивости внимания при выполнении заданий. Например, на основании анализа результатов методики «Корректирующая проба» (тест Бурдона) было установлено, что по мере смены задач дети способны контролировать свое внимание, но для них характерна: снижение толерантности нервной системой, выражающаяся в плохой переносимости умственной и психической деятельности, а также быстрая утомляемость, наличие вспомогательных перерывов в отдыхе, значительное снижение эффективности деятельности из-за отвлекающих факторов. Анализ результатов методики «Таблицы Шульте» и Т.Е. Рыбаковой позволил выявить, что обследуемые дети допускали большое количество ошибок и пропусков, это говорит о том, что детям сложно распределить внимание между предъявляемыми предметами. Так же установлено, что во время исследования младшие школьники с задержкой психического развития при появлении малейших отвлекающих факторов (стук в дверь, упавшая ручка, шум в соседнем классе, внезапно вошедший другой учитель) сразу отвлекались от задания. Это говорит об ослабленном внимании к вербальной (словесной) информации, потере смысла задания, повышенной внешней отвлекаемости на внешние интенсивные раздражители.

Список литературы

1. Алешина А.А. Развитие произвольного внимания в младшем школьном возрасте // NovaUm.Ru. 2022. № 35. С. 102-104.
2. Башкирова И.Ю. Исследование произвольного внимания у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста // Аллея науки. 2020. Т.1. № 4. С. 628-630.
3. Горячева Н.Л. Диагностика внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2023. № 1. С. 108-113.

УДК: 376.36:373.5:159.922

*Хайитов Л.Р., преподаватель кафедры специальной педагогики
Хонбабаева М.А., преподаватель кафедры специальной педагогики
Республика Узбекистан, г. Коканд,*

Кокандский государственный педагогический институт им. М. Муқимий

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ ЧЕРЕЗ ЛОГОПЕДИЧЕСКУЮ РИТМИКУ

Логопедическая ритмика играет важную роль в логопедии и дефектологии, однако её педагогический потенциал в развитии профессиональной компетентности будущих логопедов изучен недостаточно. Предыдущие исследования показывают, что ритмические упражнения способствуют улучшению речи и моторных навыков детей, а также их психомоторному развитию. Тем не менее, возможности

использования данного предмета в процессе подготовки логопедов требуют дальнейшего изучения.

Основная цель настоящего исследования - определить педагогические подходы и методы, способствующие развитию профессиональных компетенций будущих логопедов через интеграцию предмета логопедической ритмики в образовательный процесс. Для достижения этой цели были проведены педагогический эксперимент, теоретический анализ и эмпирические наблюдения.

Методология исследования. В ходе исследования использовались следующие методы:

Теоретический анализ: изучение научной литературы по логопедической ритмике и её роли в профессиональном развитии студентов.

Педагогический эксперимент: проведение занятий по логопедической ритмике с целью оценки их влияния на развитие профессиональных навыков студентов.

Эмпирическое наблюдение: анализ изменений в речевых и моторных навыках студентов в процессе обучения.

Экспертная оценка: оценка результатов эксперимента опытными логопедами и педагогами.

Результаты и обсуждение. Результаты педагогического эксперимента показали, что логопедическая ритмика оказывает положительное влияние на развитие следующих навыков у студентов:

- речевое развитие: улучшение качества произношения и фонематического слуха.
- моторные навыки: улучшение координации движений и моторных реакций.
- интонационные навыки: повышение осознанности в использовании интонаций и ритмики в речи.

В таблице 1 представлены данные по изменению навыков студентов до и после прохождения курса логопедической ритмики.

Таблица 1

Динамика изменений профессиональных навыков студентов в процессе занятий по логопедической ритмике

Навык	До занятий	После занятий
Речевое развитие	3.2	4.6
Моторные навыки	2.8	4.3
Фонематический слух	3.0	4.7
Интонация и произношение	3.1	4.5

Анализ данных показывает, что занятия по логопедической ритмике способствовали значительному улучшению речевых и моторных навыков студентов. Эти результаты подтверждают выводы ÉmileJaques-Dalcroze [3] о важности ритма в образовательном процессе, а также исследования AlfredTomatis о связи между слухом и речевым развитием[8].

Логопедическая ритмика имеет значительный педагогический потенциал в развитии профессиональной компетентности будущих логопедов. Результаты проведенного исследования подтверждают, что интеграция логопедической ритмики в образовательный процесс способствует улучшению речевых, моторных и фонематических навыков у студентов. Эти данные позволяют рекомендовать использование ритмических методов в обучении будущих логопедов, что способствует повышению качества их подготовки и эффективности работы с детьми с речевыми нарушениями.

Список литературы

1. Brown, T., & Williams, J. (2021). The role of rhythm in speech therapy: Integrative practices for future therapists. *Journal of Speech and Language Education*, 45(2). 123-135.
2. Chen, Y., & Smith, R. J. (2019). Music and movement in speech therapy: A review of contemporary practices. *International Journal of Special Education*, 34(1). 67-80.
3. Dalcroze, E.J. (1921). *Eurhythmics, Art, and Education*. London: Chatto&Windus.
4. Jones, L., & Peterson, A. (2022). Enhancing professional competencies through rhythm and movement in speech therapy education. *Journal of Modern Pedagogy*, 12(3). 45-58.
5. Lee, M., & White, P. (2018). Integrating rhythmic activities into special education programs: A case study. *Special Needs Education Journal*, 30(4), 234-248.
6. Zhang, Q., & Cooper, N. (2020). The impact of rhythmic intervention on phonological awareness in children. *Asian Journal of Speech Pathology*, 15(2), 180-195.

УДК 376.3

Халева Г.А., студент

Фатихова Л.Ф., к.п.н., доцент

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

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ДИАГНОСТИКЕ ДИСГРАФИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дети с нарушениями письма (дисграфией) нередкое явление в современной школе. Изучением нарушений письма занимались видные деятели науки, среди которых выделяются И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Л.С. Цветкова и др. В работах указанных авторов освещены вопросы симптоматики дисграфии, механизмов и причин, структуры различных речевых расстройств; разработаны пути выявления, общие методологические подходы и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии. В то же время, многие теоретические вопросы трудностей диагностики дисграфии остаются малоизученными. До настоящего времени эффективность логопедической работы по коррекции дисграфии недостаточно высока. Дифференциальная диагностика нарушений письменной речи, отличие дисграфии от иных, неспецифических ошибок важно для разработки системы коррекционной работы по преодолению нарушений письма младших школьников. В связи с вышеизложенным проблема исследования является актуальной на сегодняшний день.

Цель нашего исследования: определить методы исследования дисграфии у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и провести пилотажное экспериментальное исследование.

Для проведения экспериментального исследования нами была подобрана группа испытуемых в составе 7 детей 8-9-летнего возраста, обучающихся в 2-3 классах общеобразовательной школы (4 учащихся с задержкой психического развития, 3 учащихся с тяжелыми нарушениями речи).

Диагностический комплекс по исследованию письменной речи младших школьников включал в себя следующие группы методик:

- методики, направленные на изучение познавательной деятельности (внимания, памяти, мышления);
- методики, направленные на изучение устной речи по Р.И. Лалаевой (ее фонетико-фонематического и лексико-грамматического компонентов);
- методики, направленные на выявление нарушений собственно письменной речи (дисграфии) И.Н. Садовниковой;
- методики, направленные на исследование зрительно-пространственных функций (изучение буквенного гнозиса Н.Я. Семаго).

После анализа результатов экспериментального исследования, было выявлено, что у школьников с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи познавательная деятельность отстает в развитии. Объем и скорость слухоречевого запоминания и отсроченного воспроизведения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья развиты недостаточно. Говоря об устойчивости внимания, мы отметили, что большинству испытуемых свойственен низкий уровень развития данного компонента. Переключаемость и концентрация внимания также страдают. Развитие мышления, способности к обобщению и абстрагированию, у этих категорий школьников находится на низком уровне.

Рассматривая речевое развитие младших школьников с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи, мы отметили, что большинству из них свойственен уровень развития ниже среднего. Фонематическое восприятие, звукопроизношение, звуко-слоговая структура слова большинства испытуемых развиты недостаточно. Следует обратить внимание на состояние звукопроизношения школьников с тяжелыми нарушениями речи. У них наблюдается полиморфный характер нарушения звуков, речь невнятная. Страдает также и лексико-грамматический строй речи: у половины испытуемых наблюдаются ошибки в построении предложно-падежных конструкций, незначительные смысловые неточности в речи, затруднения в словоизменениях.

Говоря о письменной речи младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, мы отметили, что процесс списывания данным группам детей дается намного легче, чем письмо под диктовку. Среди

ошибок у детей с задержкой психического развития выступают замены парных согласных, пропуски, перестановки букв и слогов, пропуск слогов, нарушение границ предложений, слитное написание предлогов со словами. Среди ошибок у детей с тяжелыми нарушениями речи преобладают замены и пропуски букв, связанные со звукопроизводительной функцией речи.

Исследование зрительно-пространственных функций с помощью методики «Буквенный гнозис» показало, что у младших школьников с задержкой психического развития тяжелыми нарушениями речи буквенный гнозис находится на достаточном уровне развития. Все испытуемые определили наложенные буквы.

Был проведён расчёт коэффициента корреляции Спирмена, который помог определить взаимосвязь рассматриваемых процессов.

Исходя из полученных результатов, мы выявили, что развитие письма младших школьников с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи связано как с уровнем развития восприятия, памяти, внимания, мышления, так и с фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороной речи. Письменная речь находится в прямой связи с уровнем развития познавательной деятельности и компонентами устной речи. Только характер ошибок и, соответственно, вид дисграфии у школьников с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи разный. У детей с задержкой психического развития часто встречаются замены парных согласных, пропуски, перестановки букв и слогов, недописывание слогов, слитное написание предлога со словом, нарушение границ предложений. Таким образом, в нашем исследовании ведущими видами дисграфии у школьников с задержкой психического развития – дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза и фонематическая. У детей с тяжелыми нарушениями речи часты замены и пропуски букв в связи с нарушенной звукопроизводительной функцией речи, т.е. как дети себе проговорили, то они и написали. У них преобладает артикуляторно-акустическая дисграфия.

Полученные результаты привели к выводу о том, что коррекционная работа с младшими школьниками с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи будет иметь свои особенности, а именно:

1) для школьников с задержкой психического развития коррекция включает развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза, обогащение словарного запаса, развитие лексико-грамматической стороны речи и связной речи. Параллельно на всех этапах ведётся работа по формированию неречевых процессов: мышления, памяти, внимания;

2) для детей с тяжелыми нарушениями речи на основном этапе в коррекционной работе закрепляют связи между произнесением звука и его

графическим изображением на письме, автоматизируют и дифференцируют смешиваемые и взаимозаменяемые буквы.

Список литературы

1. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушения чтения и письма у младших школьников. СПб.: СОЮЗ, 2001. 224с.
2. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоления у младших школьников. М.: ВЛАДОС, 1995. 256 с.
3. Семаго Н.Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка. М.: АЙРИС, 2005. 48 с.

УДК-376.1

*Хасанова З.Х., учитель-логопед
РФ, г.Баймак, ГДО при МОАУ ООШ №5*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Инклюзивное образование представляет собой современную концепцию, направленную на обеспечение равного доступа к качественному образовательному процессу для всех детей, независимо от их физических, психических и социальных особенностей. Это процесс, при котором дети с особыми образовательными потребностями интегрируются в общую образовательную среду. В условиях современного общества, стремящегося к интеграции и равенству, инклюзивное образование в дошкольных образовательных учреждениях (далее – ДОУ) становится неотъемлемой частью образовательной политики. Однако, несмотря на широкое распространение данной идеи, практика их реализации сталкивается с многочисленными проблемами.

Из опыта работы стоит отметить, что одной из важнейших проблем инклюзивного образования является недостаток подготовки педагогических кадров к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Учитель-логопед в ДОУ играет ключевую роль в поддержке таких детей, однако его подготовка часто оказывается неадекватной требованиям современного образовательного процесса. Как отмечает П.Ф. Лесгафт «воспитание и обучение лиц с особыми нуждами требует специального подхода, основанного на знании психолого-педагогических и медицинских аспектов» [2]. К сожалению, в программах подготовки учителей-логопедов часто отсутствует достаточное количество часов, посвященных именно вопросам инклюзии, что впоследствии сказывается на качестве оказываемой детям поддержки. Еще одной значимой проблемой является недостаточная материально-техническая база для реализации инклюзивного образования. Оснащение дошкольных учреждений специализированным оборудованием, необходимым для обучения детей с особенностями развития, зачастую оставляет желать лучшего. Такие условия создают дополнительные барьеры для интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общий образовательный процесс.

Кроме того, значительную роль играет социальная стигматизация и недостаточная готовность общества принять детей с особыми образовательными потребностями. Родители, педагоги и даже сами дети часто оказываются не готовы к разнообразию, которое приносит с собой инклюзия. Это приводит к возникновению конфликтов и непониманию в образовательных коллективах. К.Д. Ушинский говорил о том, что «воспитание есть процесс, непрерывающееся действие элементов окружающей среды» [4]. И если эта среда неготова к принятию иной нормы, то инклюзия становится не полностью реализованной на практике идеей.

Роль учителя-логопеда в решении этих и многих других проблем существенно возрастает. Логопед не только проводит коррекционно-развивающую работу с детьми, но и выступает связующим звеном между ребенком, его родителями и образовательным коллективом. Как утверждает С.Л. Рубинштейн: «Деятельность педагога должна быть дифференцированной и учитывать индивидуальные особенности ребёнка» [3]. Это значит, что учитель-логопед должен разработать такие методики и подходы, которые будут учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка в конкретной образовательной ситуации.

Ключевой задачей логопеда в условиях инклюзивного образования становится разработка и реализация индивидуальных образовательных программ для детей с особыми образовательными потребностями. Это требует от специалиста комплексного подхода, умения работать в команде с другими педагогами и специалистами, а также постоянного профессионального развития. С.А. Айвазян утверждал, что «в условиях постоянно изменяющегося общества и образовательной среды важно стремиться к саморазвитию и научной эрудиции» [1]. Эффективность инклюзивного процесса в значительной мере зависит от того, насколько качественно подготовлены педагоги и специалисты дошкольных учреждений. Необходимо учитывать, что инклюзивное образование требует изменения методологии обучения, а также разработки новых педагогических технологий, позволяющих учителю-логопеду работать с учетом специфических образовательных потребностей каждого ребенка. Безусловно, необходима и активная работа по воспитанию толерантности и принятия среди детей и их родителей.

Таким образом, для успешной реализации инклюзивного образования в дошкольных учреждениях необходим комплексный подход, который объединял бы усилия государства, образовательных учреждений, педагогов и общества в целом. Учителя-логопеды как важные участники этого процесса должны быть готовы к новым вызовам, активно участвуя в разработке и внедрении эффективных методик, способствующих интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общий образовательный процесс.

Но любые проблемы имеют свое решение. В современном образовательном процессе моя роль, как учителя-логопеда, заключается в поддержке таких детей, и я отмечаю, что моя профессиональная подготовка не всегда соответствует современным требованиям. Для решения этой проблемы я активно занимаюсь саморазвитием, участвую в семинарах и курсах повышения квалификации, чтобы углубить свои знания в области психолого-педагогических и медицинских аспектов. В контексте решения второй проблемы отметим, что специализированное оборудование необходимо для эффективного обучения детей с особенностями развития, и я стараюсь максимально использовать имеющиеся ресурсы, а также инициировать их обновление, сотрудничая с администрацией и родителями.

В направлении социальной стигматизации и недостаточной готовности общества принять детей с особыми образовательными потребностями моя работа направлена на построение доброжелательной и принимающей атмосферы в коллективе. Я провожу разъяснительные беседы с детьми, родителями и педагогами, чтобы уменьшить риск возникновения конфликтов и непонимания. Понимая важность комплексного подхода к обучению, я постоянно совершенствую методики и подходы, адаптируя их для каждого отдельного случая. Важным элементом моей работы также является формирование толерантности и принятия среди детей и их родителей, чтобы создать благоприятные условия для инклюзии. Такой целостный подход позволяет значительно повысить эффективность инклюзивного образования в нашем учреждении.

Учитывая перечисленные сложности, стоит отметить, что важным шагом на пути решения этих проблем является активная работа по обмену опытом и наработками между педагогами и специалистами.

Выработка коллегиальных решений на основе данных практики и научных исследований позволит более точно определить направления работы и, возможно, выявить актуальные формы и методы педагогического воздействия в контексте инклюзивного образования.

Список литературы

1. Айвазян С.А. Педагогика в условиях изменяющегося общества. М.: ВЛАДОС, 2005. 256 с.
2. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1986. 322 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2017. 720 с.
4. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. М.: Педагогика, 1991. 448 с.

УДК 376.112.4

*Четверикова Т.Ю., к.п.н., доцент, заведующая кафедрой
РФ, г. Омск, ФГБОУ ВО «ОмГПУ»*

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ», НАВЫКОВ ДАКТИЛИРОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ КОМПЬЮТЕРНОГО ЗРЕНИЯ

Исследование выполнено в рамках государственного задания Минпросвещения России на 2024 год на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Использование технологии компьютерного зрения при реализации образовательной платформы "Дактильная речь"».

Цифровизация, коснувшаяся различных областей жизни и деятельности людей, занимает всё более прочные позиции в системе образования, включая высшее. Несомненно, цифровые ресурсы, применяемые в обучающем процессе, должны, прежде всего, содействовать повышению его качества. Большие возможности для подготовки будущих педагогов, включая специалистов дефектологических профилей, появляются в связи с использованием компьютерного зрения (Computer Vision) (далее – КЗ). Его также принято именовать как машинное (Machine Vision). Оно, как пишут Б.С. Горячкин и М.А. Китов, предстаёт в виде особой научной области. Авторы указывают, что исследования в данной сфере, реализуемые при помощи компьютера, посвящены «...автоматической фиксации и разного рода обработки изображений (обнаружение, отслеживание, идентификация)» [2].

Нами подготовлена, первично апробирована и предложена управляемая КЗ образовательная платформа «Дактильная речь» (далее – ДР). Ранее по поводу её основных специфических черт сообщалось нашими коллегами [1]. Дополним характеристику названной платформы, останавливаясь на отдельных нюансах её применения в системе высшего педагогического образования – в связи с подготовкой дефектологов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (44.03.03).

Назначение образовательной платформы «ДР» – содействовать формированию у студентов навыков дактилирования (использования дактильной азбуки для письма в воздухе). Этим обеспечивается их готовность к использованию дактильной формы словесной речи в качестве специфического вербального средства коммуникативного взаимодействия. Укажем, что такого рода средство предназначено для общения лиц с патологией слухового анализатора (чаще глухих): друг с другом и со слышащими людьми из ближайшего социального окружения. Последние в этой связи также должны владеть ДР.

Условно алгоритмы и методы КЗ дифференцируют на две группы. Во-первых, это т.н. «классическое» КЗ. Оно необходимо для получения определённой количественной информации о том либо ином изображении, включая его цвет, форму и т.д. Во-вторых, это «системы машинного обучения», в т.ч. глубокого. В данном случае речь идёт о нейронных сетях [2]. Именно ко второй группе относится технология КЗ, обеспечивающая функционирование образовательной платформы

«ДР». Названная платформа позволяет сформировать у студентов чёткое представление о каждом дактильном знаке. Дактилемы в этом техническом образовательном ресурсе отражаются графически и соотносятся с соответствующими буквами. Более того, способы воспроизведения дактильных знаков демонстрируются через видеоролики. Данные материалы дополнены краткими теоретическими сведениями.

Остальной контент платформы ориентирован на практическую отработку письма в воздухе. Для этого студентам предлагается воспроизведение дактилем в изолированной позиции; в сочетании с другим дактильным знаком, не образующим совместно с ним слога; в структуре слогов и слов. Более того, предусматривается отработка датилирования на материале предложений и текстов. Весь обучающий материал размещён на платформе в виде уроков. Их освоение студентами происходит последовательно. Переход к следующему уроку будет возможен лишь в том случае, если изучен предыдущий. Это контролируется со стороны искусственного интеллекта (ИИ). Именно он ограничивает возможность дальнейшего продвижения при отрицательном результате освоения текущего материала. И, наоборот, ИИ предоставляет допуск, связанный с возможностью следовать далее, если овладение формируемыми навыками для запланированного этапа работы оказалось успешным.

Работая с образовательной платформой «ДР», обучающийся должен использовать мобильный телефон (смартфон). Приемлем и даже более удобен персональный компьютер. Техническое средство должно располагать довольно мощной видеокартой. Соответственно, платформа работает не на каждом устройстве. Осваивающий дактилологию, тренируясь в дактилировании, воспроизводит каждый знак (дактилему) в web-камеру. Это возможно даже с расстояния полутора метров. Нейронные сети свободно считывают воспринятое, соотнося с эталонным вариантом. При этом обеспечивается считывание не только одного, но и целого ряда следующих друг за другом дактилем, т.е. непосредственно в речевом потоке. Это является важным для закрепления навыков дактилирования на материале слогов, лексем, предложений и целых текстов.

Для функционирования образовательной платформы «ДР» предстояло осуществить обучение ИИ дактилированию. В ходе этого процесса дактильные знаки воспроизводились разработчиками в разном пространственном положении. Участие более 150 студентов в апробации позволило совершенствовать образовательную платформу, продолжить обучение ИИ. В настоящее время указанная платформа готова к применению в образовательном процессе вуза. Она рекомендована для использования при освоении студентами дисциплины «Жестовая речь. Дактилология» либо курсов с синонимичными названиями.

Функционирующая посредством КЗ образовательная платформа «ДР» размещена на образовательном портале Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ). Преимущественно запрос на данное инновационное средство обучения дактилированию имеют преподаватели будущих сурдопедагогов. В то же время, учебный курс, в ходе которого студенты знакомятся с ДР, представлен (в частности, в ОмГПУ) в учебных планах таких образовательных программ, как «Дошкольная дефектология», «Логопедия», «Специальная психология». Использование указанной платформы в практической деятельности (в рамках апробации) показало её эффективность. Студенты успешнее запоминают дактильные знаки, мотивированы на отработку навыков письма в воздухе, что осуществляют за рамками аудиторных занятий – в ходе самостоятельной работы.

Отметим, что технология КЗ, применяемая в целях формирования у студентов (из числа будущих дефектологов) навыков дактилирования, содействует интенсификации и повышению качества обучения. Несмотря на то, что роль предлагаемой образовательной платформы «ДР» факультативна, данный технический ресурс предстаёт в качестве эффективного методического инструмента. Он весьма удобен для использования в практике педагогического вуза.

Список литературы

1. Викжанович С.Н. Использование технологии компьютерного зрения при реализации образовательной платформы «Дактильная речь» в дистанционном обучении студентов дефектологического профиля [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн (TheEmissia.OfflineLetters): электронный научный журнал. 2024. №7. URL:<http://emissia.org/offline/2024/3392.htm> (дата обращения: 05.10.2024).

2. Горячкин Б.С. Компьютерное зрение [Электронный ресурс] // E-Scio. 2020. №9 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-zrenie-1> (дата обращения: 11.10.2024).

УДК

*Шафикова А.А., ст. преподаватель,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В нормативных документах в сфере образования (Законе РФ «Об образовании», Национальной доктрине образования РФ до 2025 года, Концепции модернизации российского образования до 2020 года, Конвенции о правах инвалидов, Конвенции о правах ребенка, ФГОС НОО и в др.) приоритетное внимание уделяется проблеме получения полноценного качественного образования детьми (независимо от состояния их здоровья) и привлечения семьи к участию в их образовании, так как совместная работа родителей и педагогов таит в себе богатый потенциал повышения эффективности образования таких детей.

Анализ литературы показал, что термин «дети с ограниченными возможностями здоровья» используется по отношению к детям, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями.

Так, В.В. Лебединский различает «следующие категории детей с нарушениями в развитии: 1) с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); 2) с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие); 3) с нарушениями речи; 4) с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети); 5) с задержкой психического развития (ЗПР); 6) с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП); 7) с нарушениями эмоционально-волевой сферы; 8) с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений)» [1].

Важный вклад в понимание теории потребностей вложил американский социолог А.Маслоу представив их в виде широко известной пирамиды потребностей от базовых (физиологических и безопасности) до потребностей более высоких уровней (общения, уважения, самоактуализации).

Согласно Федеральному закону «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» одним из основных направлений сопровождения инвалидов и лиц с ОВЗ является их обучение и образование [2]. Дети с ограниченными возможностями здоровья должны иметь жизненный шанс в собственной реализации, возможность получить профессию, быть успешными и полезными тому обществу, в котором они родились. На государственном уровне приняты соответствующие законодательные акты, динамично растет число центров реабилитации детей с ОВЗ, меняется общественное сознание, но вместе с тем проблема профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ продолжает быть актуальной.

Педагогический аспект проблемы взаимодействия в музыкально-театральной деятельности детей, в том числе, с ограниченными возможностями, заключается в создании благоприятных условий, интеграции и постоянном совершенствовании форм и методов воздействия на специфику протекания данного процесса.

Список литературы

1. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. М.: Изд-во Московского университета, 1985. С.38.
2. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" [Текст]: <http://www.rg.ru/1995/11/24/invalidy-dok.html>.

УДК 376.3

Юмагулова Л.Р., воспитатель

РФ, г. Баймак, МАДОУ ЦРР детский сад «Звездный»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Творческая деятельность играет важную роль в жизни человека, тем более в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья. Современная концепция воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья показывает важность приобщения их к искусству. Такой принцип раскрывает в детях творческий потенциал, дает

реальную возможность адаптироваться им в социальной среде и иметь более широкое представление об окружающем мире. Именно изобразительная деятельность оказывает свое развивающее влияние на многие стороны психики ребенка и его личность в целом. Взаимосвязь изобразительной деятельности с общим психическим развитием детей позволяет широко использовать её в качестве действенного средства коррекции недостатков психики аномального ребенка. А также изобразительная деятельность имеет неоценимое значение для всестороннего эстетического, нравственного и трудового развития детей с ограниченными возможностями, помогает справиться с внутренними трудностями, негативными переживаниями, которые кажутся непреодолимыми для ребенка. Наиболее доступная для ребят эта деятельность открывает перед ними много интересного, занимательного и прекрасного.

Обучение детей с аномальным развитием изобразительной деятельности с применением нетрадиционных техник изображения рассматривается как актуальное и перспективное направление коррекционно-педагогической работы. Термин «нетрадиционный» подразумевает использование новых материалов, инструментов, способов изображения объекта, которые не являются общепринятыми в педагогической практике образовательных учреждений. Разные виды изобразительной деятельности позволяют многообразно использовать средства для реализации задуманного изображения. Ребенок получает возможность выразить что-то важное для него.

Работа с нетрадиционными техниками изображения стимулирует положительную мотивацию рисуночной деятельности, вызывая радостное настроение у детей, а также снимает страх перед краской или пластилином, боязнь не справиться с процессом. Нетрадиционные художественные техники с трудовыми и изобразительными навыками вызывают у дошкольников эмоционально положительное отношение к самому процессу изобразительной деятельности, развивают воображение и являются предпосылками успешного участия детей в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми. В процессе взаимодействия с ребенком, имеющим отклонения в развитии, возникает немало проблем, связанных с влиянием на развивающуюся личность огромного количества внешних и внутренних факторов. Для эффективного управления этим процессом надо знать специфику ребенка, его положительные и негативные стороны, предвидеть результаты воздействия и своевременно вносить коррективы.

Поэтому до начала обучения нужно проводить обследование детей с целью выявления изобразительных умений и навыков, которыми владеет ребенок. Затем составляется перспективный тематический план использования этих техник на занятиях по рисованию, лепке и

аппликации. При составлении плана учитываются индивидуальные особенности и возможности ребенка, потому что нетрадиционная техника способствует правильному формированию у детей мелких, точных и координированных движений, которые впоследствии облегчают овладение навыками работы с кистью, карандашами, фломастерами и ножницами. Кручение и сминание бумаги, размазывание пластилина пальцем по бумаге, рисование пальцем, а не кистью, захват щепотью (тремя пальцами) мелких и сыпучих материалов способствует укреплению мелкой моторики детей.

Согласно расписанию, в группе с детьми с ОВЗ организуются образовательные занятия по лепке, аппликации, рисованию. Благодаря регулярному использованию нетрадиционных техник на занятиях по изобразительной деятельности, мы способствуем более точному формированию сенсорных представлений, таких как цвет, форма, величина, ориентировка на листе бумаги, так как многократное повторение материала в разных видах деятельности значительно облегчает детям запоминание и перенос усвоенных знаний. В процессе изобразительной деятельности дети учатся обобщать, сравнивать, анализировать свою деятельность. Положительная эмоциональная реакция детей позволяет довести им работу до конца.

Для реализации поставленной цели моей работы в ходе занятия ознакомила детей с ограниченными возможностями здоровья с техниками нетрадиционного рисования. Выбранное мною направление считаю актуальным, важным и необходимым, потому что нетрадиционная техника рисования открывает возможности развития у детей творческих способностей, фантазии и воображения. А также у ребёнка развивается мелкая моторика рук и тактильное восприятие, пространственная ориентировка на листе бумаги, зрительное восприятие, внимание и усидчивость. Используя различные техники рисования, в том числе и нетрадиционные прививаем любовь к изобразительному искусству, вызываем интерес к рисованию. Необычность таких занятий состоит в том, что они позволяют детям с ОВЗ быстро достичь желаемого результата, так как всем детям интересно рисовать пальчиками, делать рисунок собственной ладошкой, ставить на бумаге кляксы и получать забавный рисунок. Нестандартные подходы к организации изобразительной деятельности удивляют и восхищают детей, тем самым, вызывая стремление заниматься таким интересным делом.

По результатам использования нетрадиционной техники на занятиях наблюдается динамика в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья: во время занятий преобладает положительная атмосфера, дети становятся более активными, внимание становится более устойчивым, повышается самоконтроль; повышается уровень понимания речи, значительно пополняется активный словарь; дети с удовольствием

демонстрируют свои успехи и способности перед родителями. Кроме того, из необычных рисунков детей с ограниченными возможностями организовываем выставку изобразительного искусства, изготавливаем папки-раскладушки, книжки-передвижки для дальнейшего использования на занятиях и мероприятиях.

Список литературы

1. Аверина Н.Л. Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства // Образование и воспитание. 2015. №4. С. 3-6.
2. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно- практической конференции; отв. ред. Алехина С.В. М.: ООО «Буки Веди», 2013.
3. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования; под ред. Н.Борисова. М.: РООИ «Перспектива», 2011.
4. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования. СПб.:Каро, 2008. 96 с.
5. Шайдурова Н.В. Методика обучения рисованию детей дошкольного возраста. М.: Сфера, 2010. 160 с.

УДК 373.878

*Ямантаева М.С., социальный педагог
РФ, г. Баймак, МАДОУ ЦРР детский сад «Звездный»*

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, НЕ ПОСЕЩАЮЩИХ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь [1, с.67]. Такие дети требуют повышенного индивидуального внимания, особой заботы, иных сил, времени и финансовых расходов по его содержанию, развитию и воспитанию. К сожалению, не все родители могут оказать своим детям квалифицированную поддержку из-за отсутствия необходимых знаний об особенностях психофизического, интеллектуального, творческого развития детей с ограниченными возможностями здоровья; о специфике их обучения в домашних условиях; о сущности имеющихся у них проблем. Тем не менее, включение родителей в коррекционно-образовательный процесс является важнейшим условием полноценного развития ребенка с особыми образовательными потребностями [3, с.35].

Для решения этой сложной задачи семье нужна помощь, участие и сопереживание, и это имеет первостепенное социальное, нравственное и духовное значение как для общества в целом, так и для отдельной семьи. В настоящее время детям, которые по медицинским показаниям не могут обучаться непосредственно в дошкольном учреждении предлагается такой вид социально-педагогической услуги как обучение на дому. Обучение на дому - это форма образования, которую ребенок получает в домашних

условиях и процесс обучения осуществляется по индивидуальному, утвержденному, согласованному плану[1, с.62].

В соответствие с ФГОС ДО, каждый ребенок имеет право на получение полноценного качественного дошкольного образования[2. с.23].

С 2016 года в МАДОУ ЦРР детский сад«Звездный» практикуется работа по данному направлению. Вот уже 6 лет дети-инвалиды получают коррекционно-развивающую помощь. В этом году зачислены 5 детей ОВЗ, из них 3-е с категорией ребенок - инвалид (с особенностями развития). Этим детей зачисляют по медицинскому заключению и заключением территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК). После зачисления ребенка педагоги детского сада проводят диагностику, разрабатывают индивидуальный план развития ребенка. Занятия проводятся на дому, в дни и время, которые согласовываются с родителями (законными представителями). В случае, когда ребенок находится в санаторном лечении, то эта работа ведется в дистанционной форме. Кроме занятия на дому, родители вместе с детьми приглашаются в детский сад. Для них оборудован «сенсорный кабинет». Специалисты детского сада учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог проводят индивидуальные занятия с ребенком. В этот же момент, когда ребенок занят игрой, осуществляется консультативная помощь родителям. Так же приглашаем детей вместе с мамами на праздники, которые проводят инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель.

Из опыта хочу отметить, что каждое посещение ребенка на дому начинается с налаживания эмоционально-личностного контакта с ним. Важно также тон голоса педагога. Он должен быть спокойным, ласковым и выразительным. Наблюдая за ребенком, определяем средства, приемы, способы для взаимодействия как с ним, так с родителями. Необходимо дать понять родителям (законным представителям) ребенка с ОВЗ, не сравнивать развитие своего ребенка с развитием здоровых детей, т.к. неадекватное отношение родителей к своему ребенку, основанное на сравнении его со сверстниками, в конечном итоге, приводит к дестабилизации отношений внутри семьи. Сравнение должно быть только с достижениями собственного ребенка.

Планомерная, коррекционно-развивающая помощь детям дает определенно положительные результаты. Например, в начале обучения дети вели себя не уверенно, отвлекались, не слушались, не было интереса к занятию, то после ежедневной работы дети с нетерпением ждут и с желанием участвуют на занятиях, проявляют внимание, повторяют действия. По наблюдениям, можно отметить, что у них появился интерес к разным видам деятельности, они стали более эмоциональными, открытыми и часто проявлять инициативу. Если в начале работы у детей преобладало пассивная речь, то сейчас они радуют своих родителей, т.е. появились

первые слова и отсутствующие звуки. Начали понимать предназначение предметов, совершать определенные действия, проявляют желание играть, лепить, строить, рисовать.

Воспитанники МАДОУ ЦРР детский сад «Звездный» участвуют в городских, республиканских и во всероссийских конкурсах. Например, в 2024 году участвовали на районном конкурсе «Из сказки в сказку» среди воспитанников компенсирующих групп и детей ОВЗ и получили грамоту в номинации «За волю к победе». Во Всероссийском творческом конкурсе для детей с ограниченными возможностями здоровья «Шаг вперед» участвовал 3 ребенка МАДОУ ЦРР детский сад «Звездный» и были награждены дипломом лауреата III степени. Также наши воспитанники принимают участие в Республиканском конкурсе «Башконкурс» и всегда занимают призовые места. Участие в подобных мероприятиях окрыляет детей с ОВЗ, дает им заряд энергии для достижения новых целей.

Одним из направлений работы социального педагога дошкольной образовательной организации является повышение уровня квалификации, распространение передового социально-педагогического опыта. Поэтому я сама принимаю участие на разных мероприятиях, конкурсах, обобщаю опыт работы и предлагаю статьи для публикации СМИ. 7 декабря 2022 года ГАУ ДПО Институт развития образования РБ в сборнике вышла статья на тему «Организация и условия работы с детьми с синдромом Дауна», опубликовала на сайте методическую разработку, которая успешно прошла проверку и получила высокую оценку от эксперта «Инфоурок» на тему «Организация работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОУ». Приняла участие в Республиканском фестивале инновационных площадок дошкольного образования 2024 года «Педагог-новатор», а 2024 году в конкурсе «Лучший педагог инклюзивного образования 2024 года» получила сертификат участника. Регулярно выступаю перед родителями, педагогами детского сада, а также распространяю опыт работы на районном методическом объединении учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов и социальных педагогов, совещаниях руководителей города.

Таким образом, доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья образовательное учреждение делают педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности детей данной категории. Это создание психологической, нравственной атмосферы, в которой особый ребенок перестанет ощущать себя не таким как все и приобретает право на счастливое детство. Главное, чтобы у педагогов было желание работать с детьми с особыми образовательными потребностями, помогать им занять достойное место в обществе и наиболее полно реализовать свои возможности.

Список литературы

1. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М: ВЛАДОС, 2016. 256 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. М.:ТЦ Сфера, 2019. 80 с.
3. Филимонова М.И. Пособие по домашней работе с детьми от 2 до 5 лет, имеющими грубые нарушения развития различного генеза. М.:В. Савченко, 2023. 52 с.

В соответствии с Федеральным законом
от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ 16+

Научное издание

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМАХ
ОБРАЗОВАНИЯ
Том I

Материалы Международной научно-практической конференции
в рамках Национального педагогического форума
(г. Уфа, 29 ноября – 01 декабря 2024 г.)

Ответственность за содержание и достоверность сведений,
предоставляемых для опубликования, несут авторы.

Подписано в печать 28.12.2024
Формат 60X84/16. Компьютерная верстка. Гарнитура Times New Roman
Усл. печ. л. – 35,0
Электронное издание

БГПУ им. М. Акмуллы, 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а