

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

# ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА

Сборник статей

КРАСНОЯРСК  
2021

ББК 88.8  
П 863

**Редакционная коллегия:**  
*О.В. Груздева (отв. ред.),*  
*О.М. Вербианова, Е.В. Улыбина*  
**Технический редактор:**  
*Е.М. Конончук*

П 863 **Психология и педагогика современного детства:** сборник статей /  
отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Аста-  
фьева. – Красноярск, 2021. – 138 с.

ISBN 978-5-00102-479-8

Сборник статей погружает в обсуждение научных и практических результатов современных психологических, педагогических и социальных исследований детства. Феномены детского развития и его психолого-педагогического сопровождения описаны с учетом контекста условий, вызванных пандемией и ограниченным взаимодействием.

Будет интересен работникам образовательных, социальных организаций, медицинских учреждений, ведущим специалистам вузов, психологических центров, региональных общественных площадок.

ББК 88.8

ISBN 978-5-00102-479-8

© Красноярский государственный  
педагогический университет  
им. В.П. Астафьева, 2021

## Содержание

*Анцытирович О.Н.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ И ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	5
---	---

*Арамачева Л.В.*

ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ОТЦОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К РЕБЕНКУ .....	13
--	----

*Беспалова Е.В., Кухар М.А.*

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В УСЛОВИЯХ УДАЛЕННОЙ РАБОТЫ .....	20
---	----

*Васютина Т.Н., Шкерина Т.А.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ .....	27
--	----

*Вербианова О.М.*

МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ .....	37
---	----

*Вербианова О.М., Жиганова Н.В.*

НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАНИИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ .....	44
--	----

*Волкова О.В.*

СЕМЬЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ У ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ .....	49
---	----

*Груздева О.В., Фан-Ди А.А.*

ОСОБОЕ ДЕТСТВО. О ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ В СЕМЬЯХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ ЗА НАСИЛЬСТВЕННЫЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ .....	57
--	----

*Каблукова И.Г., Соломенникова Е.В.*

РАЗРАБОТКА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДУЛЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОРГАНИЗОВЫВАТЬ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	67
--	----

<i>Леганькова О.В., Галюк А.А.</i> ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ВИДЕОМОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ .....	73
<i>Мануйленко А.А., Груздева О.В.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	80
<i>Маслова И.В., Шкерина Т.А.</i> КОМПЛЕКС ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....	85
<i>Родионова О.О., Шкерина Т.А.</i> КОМПЛЕКС ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ .....	92
<i>Сенченко А.Я., Старосветская Н.А.</i> ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ К ПОСТУПЛЕНИЮ РЕБЕНКА В ШКОЛУ .....	98
<i>Улыбина Е.В.</i> АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ В КОММУНИКАЦИИ «ПЕДАГОГ–РОДИТЕЛЬ», ОРГАНИЗОВАННОЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ) .....	102
<i>Ходова М.Г., Шкерина Т.А.</i> КОМПЛЕКС ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ НЕЙРОФИТНЕСА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ .....	107
<i>Шкерина Т.А., Бондарева О.Е., Кадочникова Е.Д.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	116
<i>Шкерина Т.А., Москаленко А.В., Саргсян М.Г.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНСТРУИРОВАНИЯ КАК ВИДА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	122
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	132

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ И ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## ELECTRONIC MEANS OF EDUCATION AND ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN MUSICAL UPBRINGING OF PRESCHOOL CHILDREN

О.Н. Анцыпирович

O.N. Antsypirovich

*Дошкольное образование, музыкальное воспитание, электронные средства обучения, электронные образовательные ресурсы.*

В статье представлены основы и опыт использования электронных средств обучения и электронных образовательных ресурсов в музыкальном воспитании детей старшего дошкольного возраста.

*Preschool education, music education, electronic teaching aids, electronic educational resources.*

The article presents the basis and experience of using electronic teaching aids and electronic educational resources in musical upbringing of senior preschool children.

Стремительная информатизация общества, радикально влияющая на все стороны его жизни, доступность средств информатизации для массового пользователя и их широкое распространение при неуклонном снижении их стоимости, быстрый рост функциональных возможностей и технических характеристик ИКТ, которые опережают готовность пользователей, а также актуальность проблемы адаптации человека к жизни в условиях новой информационной среды, дали толчок информатизации образования, которая является фундаментальной и важнейшей задачей современного образования.

В целях развития процесса информатизации в сфере национальной системы образования в Республике Беларусь реализу-

ются мероприятия, определенные рядом государственных программ (Государственной программой развития цифровой экономики и информационного общества на 2016–2020 гг., Государственной программой «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг., отраслевой программой «Электронный учебник»), Концепцией информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 г. В рамках этих мероприятий предусмотрена разработка электронных средств обучения (ЭСО) и электронных образовательных ресурсов (ЭОР).

Одним из важных вопросов, связанных с компьютеризацией дошкольного образования, является изучение влияния компьютерных технологий на психическое состояние и развитие ребенка. В контексте исследований последних лет по данному вопросу имеются данные, вызывающие обеспокоенность этим влиянием на развитие ребенка. Среди них: констатация факта, что около 70 % детей старшего дошкольного возраста пользуются компьютером (по данным Е.О. Смирновой, РФ, 2016), при этом процент использования развивающих, направленных на обучение игр, ничтожно мал, например, составляет 2 % у детей 10–12 лет (по данным J. Funk, США, 2003), высокая вероятность аутизации ребенка, вызванная увлечением компьютерной игрой (А.Г. Шмелев, 1999) и др. [2]. В связи с этим в учреждении дошкольного образования могут использоваться только такие компьютерные программы и игры, которые соответствуют психолого-педагогическим и санитарно-гигиеническим требованиям.

Современный ребенок старшего дошкольного возраста уже погружен в реальность, создаваемую с помощью информационно-коммуникационных технологий. Однако возможности электронных средств обучения в незначительной степени используются в практике музыкального воспитания и развития ребенка дошкольного возраста. Анализ ряда имеющихся в открытом доступе разработок свидетельствует об их преимущественно развлекательной направленности, не полном соответствии задачам музыкального воспитания детей данного возраста, отсутствию системности

в работе и ними и др. При этом использование электронных материалов в процессе музыкального развития и воспитания имеет ряд преимуществ, на которых следует остановиться.

Это более высокая скорость передачи информации и получения обратной связи, чем при использовании традиционных средств; увеличение объема воспринимаемого материала за счет возможности увеличения количества иллюстративного материала, его качества и вариативности; высокая степень наглядности, которая способствует лучшему запоминанию материала; возможность задействования разнообразных каналов получения информации и использования различных способов кодирования информации (аудиального, визуального, текстового, графического и др.); возможность моделирования жизненных ситуаций и явлений, которые не всегда можно продемонстрировать в условиях учреждения образования (звуки природного и социального окружения); экономия времени за счет высокой скорости обновления дидактического материала и оперативности его предъявления; возможность индивидуализации обучения за счет самостоятельного регулирования темпа и количества решаемых игровых задач; возможность объективного оценивания достижений ребенка, отсутствие негативных эмоциональных реакций со стороны технического устройства, неограниченное время для поиска правильного решения и исправления ошибки; возможность компактного хранения больших объемов информации в текстовой и образной форме.

Для рассмотрения проблемы использования ЭСО и ЭОР в практике музыкального воспитания детей старшего дошкольного возраста возникает в первую очередь необходимость решения вопроса терминологического порядка, поскольку трактовки этих понятий и другие термины, встречающиеся в соответствующей литературе, зачастую неоднозначны, что связано с тем, что скорость появления новых определений в этой предметной области практически сопоставима со скоростью происходящих изменений в области информационных технологий. Так, например, в узком понимании ЭСО – средство, работающее с использованием

компьютерной и телекоммуникационной техники и применяемое непосредственно в обучении и воспитании. В такой трактовке это понимание приближено к определению «программного средства учебного назначения» и термином «педагогическое программное средство» [3].

В инструктивно-методическом письме Министерства образования Республики Беларусь «Об использовании современных информационных технологий в учреждениях образования в 2019/2020 учебном году» предлагается следующая трактовка ЭСО: «Электронные средства обучения – программные средства, в которых отражается некоторая предметная область, в той или иной мере реализуется технология ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий, обеспечиваются условия для осуществления различных видов учебной деятельности». Такими программными средствами являются программы, среды, системы дистанционного обучения, тестовые и обучающие среды, тренажеры и др.

Как видим, акцент в данном определении тоже сделан на программных средствах. Однако мы считаем необходимым упомянуть в качестве электронного средства обучения и аппаратные средства, поскольку возможности использования программных средств во многом связаны со спецификой средств аппаратных – например, персональный компьютер, интерактивная доска, которые достаточно широко сегодня используются в образовательном процессе учреждений дошкольного образования.

Под электронными образовательными ресурсами (ЭОР) в самом общем случае понимают учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства. В.В. Довгань дает следующее определение этому термину: «научно-педагогические, учебно-методические материалы, представленные в виде электронных изданий образовательного назначения или электронных средств образовательного назначения, реализующие дидактические возможности информационно-коммуникативных технологий» [1].



В трактовке О.Г. Шарабайко ЭОР обязательно обладает следующими характеристиками: создаются с применением информационных компьютерных технологий; представляются в электронно-цифровой форме; воспроизводятся на базе электронных устройств, в частности, компьютеров; используются в образовательных целях; являются совокупностью учебных средств информатизации, в которых интерактивность является необходимым дидактическим свойством, выполняющим определенные дидактические функции [4].

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что ЭСО включают в себя аппаратные и программные средства, а ЭОР представляют собой учебные материалы, созданные с помощью программных средств и воспроизводимые средствами аппаратными.

По своему методическому назначению электронные средства обучения (виды программных средств) можно подразделить на: обучающие, программы-тренажеры, контролирующие, информационно-поисковые и информационно-справочные, моделирующие, демонстрационные, учебно-игровые, досуговые программные средства.

Среди всего разнообразия видов ЭСО (программных средств) в процессе музыкального воспитания детей старшего дошкольного возраста мы видим возможность и целесообразность использования следующих видов (в порядке приоритетного значения для работы с детьми данной возрастной группы).

1. Учебно-игровые. В данном случае они будут ориентированы не столько на «проигрывание» отдельных учебных ситуаций, сколько на формирование самых разнообразных представлений о музыке в игровой форме, стимулирование активных действий в процессе восприятия музыки, пения, музицирования и даже музыкально-ритмических движений.

2. Демонстрационные. В работе по музыкальному воспитанию детей старшего дошкольного возраста данные средства не просто обеспечивают наглядное представление зрительного и звукового материала (например, звучание различных музыкальных

инструментов, сопровождающееся их изображением), но и позволяют широко использовать моделирование разнообразных звуковых отношений с опорой на зрительные образы (высокие и низкие звуки и их последовательности, длинные и короткие звуки и ритмические рисунки, громкие и тихие звуки, графическое отображение характера мелодии и др.). Кроме того, демонстрационные материалы, представляющие собой иллюстрации, репродукции картин, фотографии, способны обогащать представления об образах звучащей музыки, что значительно облегчает восприятие музыкальных произведений детьми дошкольного возраста.

3. Тренажеры. При формировании умений и навыков в отдельных видах детской музыкальной деятельности такие средства, стимулируя подпевание звуков различной высоты и мелодических последовательностей, игру на звуковысотных музыкальных инструментах (ксилофоне, металлофоне), способны улучшить чистоту певческого интонирования, сформировать четкое представление о расположении и звучании звуков на электронной модели звуковысотного музыкального инструмента (с возможностью дальнейшего переноса навыка на реальный детский музыкальный инструмент).

4. Досуговые. Безусловно, музыкальная деятельность предоставляет детям дошкольного возраста возможность переноса полученных представлений и умений в повседневную жизнь и сферу досуга. Ярким примером таких досуговых программ мы можем считать, например, караоке, различные викторины, конкурсы и др.

5. Контролирующие. В контексте использования данных программных средств с детьми дошкольного возраста более уместно вести речь об элементах контроля за усвоением определенных музыкальных представлений в рамках учебно-обучающих программных средств. В данном случае контроль будет иметь дополнительную обучающую функцию, а игровая форма предъявления такого рода заданий поможет избежать психологического дискомфорта и позволит сохранить интерес к выполнению заданий.

Таким образом, в учреждении дошкольного образования при решении задач музыкального воспитания наиболее востребованным и логичным является использование таких программных средств, с помощью которых могут быть созданы разнообразные игровые, демонстрационные, досуговые материалы, тренажеры. При этом программные средства должны обладать универсальностью, доступностью, оперативностью, коллаборативностью [4], что позволит педагогам создавать авторские ЭОР. Именно такие программные средства будут наиболее эффективными и наименее энергозатратными для освоения и использования, что обеспечит успешность педагога даже с невысоким пользовательским уровнем ИКТ-компетентности. Музыкальный руководитель и воспитатель дошкольного образования может создавать подобные интерактивные ЭОР, учитывая особенности своих воспитанников, задачи, поставленные на конкретном занятии или иной форме организации музыкального воспитания детей. Среди таких программных средств необходимо отметить в первую очередь программные средства MS Power Point (для работы на ПК), SMART Notebook (программа для работы с интерактивной доской), среды Scratch (программа для создания игр на основе системы складывания пазлов).

Примерами такого рода разработок стали апробированные и показавшие свою эффективность материалы дипломных работ и магистерских диссертаций (2020 год) студентов и магистрантов заочной формы получения образования (работающих в учреждениях дошкольного образования различных регионов Республики Беларусь) факультета дошкольного образования БГПУ.

Это созданные в MS Power Point электронные полисенсорные демонстрационные материалы «Высота», «Длительность», «Громкость», «Тембр» и соответствующий блок из 9 авторских интерактивных игр «Звуколяндия» (различение и воспроизведение свойств музыкальных звуков); блок из трех авторских интерактивных игр «Волшебный мешочек» (закрепление представлений о белорусских народных музыкальных инструментах, традиционных танцах, народных праздниках); электронные

дидактические игры «Четвертый лишний» и «Музыкальные загадки» (формирование представлений о музыкальных инструментах); «Музыкальная энциклопедия для детей и родителей» (формирование представлений о музыкальных инструментах, музыкальных жанрах, творчестве композиторов); в программе SMART Notebook – блок из 12 интерактивных игр «Путешествие в страну музыкальной грамотности» (формирование навыков слушания музыки и исполнительских навыков в разных видах детской музыкальной деятельности, формирование представлений о средствах музыкальной выразительности и др.); в среде Scratch – программа-игра «Волшебный мир музыки».

Безусловно, использование создаваемых педагогами дошкольного образования авторских электронных образовательных ресурсов значительно влияет на характер взаимодействия между воспитателем и педагогом, способно активно привлечь к решению задач музыкального воспитания родителей. И хотя ЭСО не заменяют традиционные подходы к обучению, они значительно повышают его эффективность, позволяют формировать индивидуальные образовательные маршруты часто болеющих детей, создают дополнительные образовательные возможности в условиях, сложившихся, например, в 2020 г. в связи с пандемией.

### ***Библиографический список***

1. Довгань В.В. Создание и использование электронного образовательного ресурса в составе информационно-методического обеспечения учебного процесса: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 23 с.
2. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психология и педагогика игры. М.: Юрайт, 2016. 223 с.
3. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. М.: Ин-т информатизации образования Рос. акад. образования, 2009. 96 с.
4. Шарабайко О.Г. Формирование профессиональной компетентности педагогов по созданию авторских интерактивных электронных образовательных ресурсов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Минск, 2019. 35 с.

**ВОЗМОЖНОСТИ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ОТЦОВ,  
ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,  
С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ  
ИХ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К РЕБЕНКУ**

**OPPORTUNITIES FOR PSYCHOLOGICAL COUNSELING  
OF FATHERS RAISING PRESCHOOL CHILDREN,  
TAKING INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES  
OF THEIR PARENTAL ATTITUDE TO THE CHILD**

**Л.В. Арамачева**

**L.V. Aramacheva**

*Родительское отношение, отцовское отношение к ребенку, психологическое консультирование, условия ограниченного взаимодействия.*

Анализируются результаты исследования особенностей отцовского отношения к детям дошкольного возраста, обсуждаются возможности организации психологического консультирования отцов в дошкольной образовательной организации в условиях ограниченного взаимодействия и пандемии.

*Parental attitude, father's attitude to the child, psychological counseling, conditions of limited interaction.*

The results of the study of the peculiarities of the father's attitude to preschool children are analyzed, and the possibilities of organizing psychological counseling for fathers in a preschool educational organization in conditions of limited interaction and a pandemic are discussed.

**И**сследование проблемы отцовства на фоне снижения воспитательной роли отца в семье приобретает сегодня особую значимость. В имеющихся психолого-педагогических исследованиях можно выделить лишь незначительную долю работ, в которых выражен научный интерес к данной проблеме: работы Э. Фромма, М. Мид, И.С. Кона, Р.В. Овчаровой, Е.Г. Силяевой, Е.А. Петровой, В.Н. Соколовой, А.С. Спиваковской.

Проблема отцовства в психологии является недостаточно разработанной и определяется отсутствием структурированных концепций, которые базируются на эмпирических исследованиях. Преимущественно приведен анализ данных о влиянии отца на развитие ребенка, преобладании материнского начала в семейном воспитании и взаимовлиянии материнства и отцовства [1].

В то же время имеют место данные о том, что отец играет важную роль в семейном воспитании, формировании качеств личности ребенка, выстраивании его жизненной стратегии [3]. Следует отметить значимость роли отца для ребенка на различных этапах его развития.

Для ребенка дошкольного возраста отец – не только образец проявления мужских качеств (мужественность, настойчивость, уважение к женщинам).

Особенности отцовской роли в воспитании детей дошкольного возраста определяются такими факторами, как доступность для ребенка, заинтересованность в совместной деятельности с ним, принятие ответственности за материальное обеспечение и организацию образовательно-воспитательной сферы ребенка.

Анализ социальной ситуации развития современных дошкольников показывает, что, как правило, отец в большинстве семей, хотя и присутствует физически, но в воспитании или развитии ребенка либо бездействует, либо участвует ситуативно. В таких семьях обычно наблюдается перераспределение ролей: строгий авторитет, как правило, представляет мать. В результате доминирования матери и отстранения отца искажается идентификация ребенка с родительскими моделями, а также возникает риск передачи такой искаженной модели отцовства в последующие поколения [2].

Проведенный анализ проблемы актуализирует необходимость исследования отцовского отношения к детям дошкольного возраста.

Отечественный исследователь сферы детско-родительских отношений Р.В. Овчарова отмечает, что родительское (отцовское) отношение к ребенку характеризуется: представлениями о ребенке (знания о ребенке, воспитательные установки); эмоциями

и чувствами (переживания, связанные с ребенком), поведением (способы общения и взаимодействия с ребенком). Таким образом, в структуре отцовского отношения можно выделить когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты [4].

Нами проведено эмпирическое исследование особенностей отцовского отношения к детям дошкольного возраста на базе дошкольной образовательной организации г. Красноярска. Выборку составили 30 отцов в возрасте от 25 до 45 лет, состоящих в официальном браке, воспитывающих одного или нескольких детей дошкольного возраста.

В качестве диагностического инструментария использовались: методика «Опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столина, а также методика «Представления об идеальном родителе» Р.В. Овчаровой.

Опросник А.Я. Варга, В.В. Столина позволил оценить выраженность пяти аспектов родительского отношения: эмоциональное отношение родителя к ребенку (показатели по шкале *принятие – отвержение*), социально желательный образ родительского отношения (выраженность данных по шкале *кооперация*), межличностная дистанция между родителем и ребенком (показатели по шкале *симбиоз*), направленность и сила контроля со стороны родителя (показатели по шкале *авторитарная гиперсоциализация*), убежденность родителя в беспомощности и неуспешности ребенка (показатели по шкале *маленький неудачник*).

Результаты исследования представлены на рис. 1.

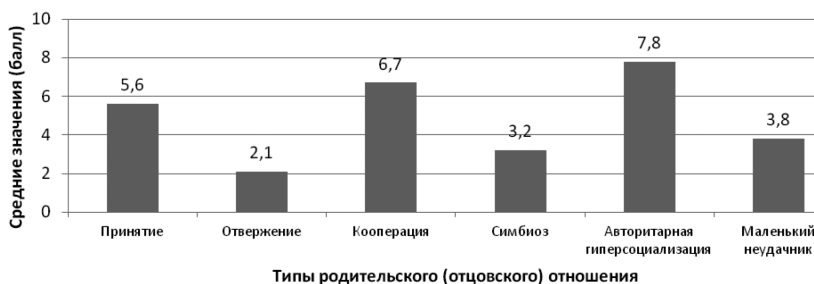


Рис. 1. Выраженность типов родительского (отцовского) отношения к детям (методика А.Я. Варга, В.В. Столина)

Данные исследования показали, что наиболее выраженным типом отцовского отношения к ребенку является «Авторитарная гиперсоциализация» (7,8 балла) – родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, старается навязать ребенку свою волю, не в состоянии принять его точку зрения. Испытуемые отмечали: «За строгое воспитание дети потом благодарят», «Я принимаю участие в воспитании своего ребенка», «Ребенка следует держать в рамках, тогда из него вырастет порядочный человек».

Менее выраженными типами отцовского отношения к детям являются: «Принятие» (5,6 балла) – родителю нравится ребенок таким, какой он есть, он уважает индивидуальность ребенка, стремится проводить много времени с ребенком, одобряет его интересы и планы; «Кооперация» (6,7 балла) – отец заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем ему помочь, сочувствует, высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных. Данные типы родительского отношения оптимально влияют на детское развитие. Незначительно выражены типы отцовского отношения «Симбиоз» (3,2 балла) – родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни, он постоянно ощущает тревогу за него, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным; «Отвержение» (2,1 балла) – родитель воспринимает своего ребенка как плохого, неприспособленного, неудачливого; «Маленький неудачник» (3,8 балла) – родитель старается приписать ребенку личную несостоятельность, видит его более младшим по сравнению с реальным возрастом.

Обобщая полученные данные, констатируем: отцовское отношение к детям дошкольного возраста определяется преимущественно директивностью в общении с ребенком и стремлением к строгому контролю его поведения. Полученные результаты можно объяснить тем, что отец, играя роль «мостика» между



узким семейным окружением и внесемейным миром, как правило, предъявляет высокие социальные требования к ребенку и строго контролирует активность последнего. Указанный тип родительского отношения является неэффективным.

Следующим этапом исследования стало изучение представлений отцов об «идеальном родителе» на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях с помощью методики Р.В. Овчаровой. Данная методика является проективной, что предполагает выявление личных особенностей, установок испытуемого относительно изучаемого феномена, которые «проецируются» в его ответах. В данном случае предпочтение тех или иных качеств респондентами в образе «идеального родителя» позволяет определить их собственные установки в отношении реализации родительской роли.

Обобщенные результаты исследования представлены на рис. 2.

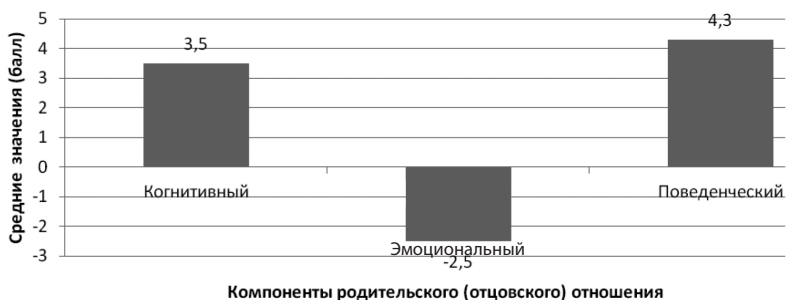


Рис. 2. Выраженность показателей, характеризующих представления отцов, воспитывающих детей дошкольного возраста, об «идеальном родителе» (методика Р.В. Овчаровой)

По результатам исследования можно судить о том, что наиболее ярко в отцовском отношении к детям выражен *поведенческий* компонент (4,3 балла) – практическая реализация способов и средств общения с ребенком, второй рейтинг у *когнитивного* компонента (3,5 балла) – осознание родителями собственной родительской роли. *Эмоциональный* компонент родительского отношения к детям у респондентов выражен слабо (-2,5 балла).

При этом в модели «идеального родителя», по представлениям участников исследования, наиболее актуальными являются следующие качества: «практичный», «сотрудничающий с детьми», «справедливый», «воспитывающий», «обучающий ребенка», «благоразумный», «ответственный». Несовместимы с представлениями об «идеальном родителе» качества: «балующий ребенка», «всегда выполняющий капризы ребенка», «не интересующийся детьми», «не помогающий детям», «не любящий детей», «не считающий себя готовым к родительству», «не способный оказать влияние на детей». Следует отметить, что перечисленные характеристики отражают в основном когнитивный и поведенческий составляющие образа «идеального родителя».

Полученные данные можно объяснить предпочтением отцами в модели «идеального родителя» знаний родителя о ребенке и умения взаимодействовать с ребенком. Проявление эмоций в общении с детьми, а также способность распознавать чувства и переживания ребенка большинство испытуемых не считают значимым для полноценной реализации родительской роли.

Таким образом, в ходе эмпирического исследования установлено, что родительское (отцовское) отношение к детям дошкольного возраста характеризуется, с одной стороны, стремлением к контролю и директивности в общении с ребенком, с другой – недостаточным проявлением эмоционального принятия.

Проведенное исследование актуализирует необходимость психолого-педагогического сопровождения отцов, воспитывающих детей дошкольного возраста, в том числе организации консультационной работы, с целью гармонизации отцовского отношения как одного из значимых условий развития ребенка [3].

Нами выделены направления психологического консультирования отцов, которое может быть организовано педагогом-психологом в условиях дошкольной образовательной организации: повышение уровня психологической культуры, просвещение относительно способов и средств эффективного общения с ребенком; развитие умений самоанализа своей родительской роли; фор-

мирование навыков эффективного общения с детьми; создание благоприятного психоэмоционального климата в семье.

Семейными ресурсами, позволяющими гармонизировать отцовское отношение к детям, определены, в том числе: стремление отцов реализовывать в общении с детьми следующие качества, характеризующие образ «идеального родителя» – «практичный», «справедливый», «доверяющий детям», «одобряющий детей», «благоразумный», «ответственный».

В настоящее время в условиях ограниченного взаимодействия специалистов образования с семьями воспитанников, связанного с ситуацией пандемии, данная работа может быть организована дистанционно.

Консультирование родителей в дистанционном режиме может проходить в индивидуальном формате (с использованием программ Zoom, Skype, WhatsApp и других цифровых платформ) или групповом (через видеоконференцсвязь).

В процессе реализации дистанционных форм взаимодействия с отцами нами были выявлены и проработаны несколько важных моментов:

1. Нельзя ориентироваться на то количество контактной работы, которое было запланировано для традиционных форм проведения, и не нужно пытаться перенести каждый час очной работы в онлайн-формат. В приоритете не механическое соблюдение плана встреч, а качество предлагаемого материала.

2. Теоретический материал должен выдаваться небольшими порциями и чередоваться в разных формах (аудио, видео, текст), чтобы у участников образовательного процесса появилось больше возможностей для его усвоения.

3. Для закрепления теоретического материала на практических занятиях и отработки практических умений необходимы онлайн-тренажеры различного формата.

Результаты проведенного исследования могут быть использованы при индивидуальном и семейном консультировании современных отцов как субъектов семейных отношений специалистами,

профессиональная деятельность которых связана с психологическим сопровождением семьи и семейных отношений.

### ***Библиографический список***

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Модель медико-социально-психологического сопровождения семей с часто болеющими детьми // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 1 (39). С. 124–128.
2. Архиреева Т.В., Полевая Е.В. Мотивация отцовства как детерминанта отношения отца к ребенку // Семейная психология и семейная терапия. 2006. № 1. С. 75–86.
3. Борисенко Ю.В. Модель взаимосвязи факторов, определяющих специфику отцовства // Семейная психология и семейная терапия. 2006. № 2. С. 44–55.
4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. М.: Изд-во института психиатрии, 2003. 295 с.

## **ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В УСЛОВИЯХ УДАЛЕННОЙ РАБОТЫ**

## **FEATURES OF MANAGING THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF REMOTE WORK**

**Е.В. Беспалова**  
**М.А. Кухар**

**E.V. Bespalova**  
**M.A. Kukhar**

*Управление образовательным процессом, участники образовательных отношений, удаленная работа.*

Рассматриваются основы и опыт организации образовательного процесса в условиях ограниченного взаимодействия участников образовательных отношений.

*Management of the educational process, participants in educational relations, remote work.*

The basics and experience of organizing the educational process in the context of limited interaction of participants in educational relations are considered.

**О**дна из важнейших задач современной российской образовательной политики заключается в обеспечении качества образования на основе сохранения его фундаментальности и

соответствия актуальным потребностям личности, общества и государства.

Ситуация ограниченного взаимодействия, с которой столкнулись сотрудники образовательных организаций различных ступеней образования весной 2020 г., привела педагогов и специалистов к размышлениям о трансформации форматов имеющихся образовательных продуктов, к поиску новых форм взаимодействия с коллегами, детьми и их родителями.

Эпидемия коронавируса заставила многих сотрудников образовательных организаций под другим углом взглянуть на свою жизнь, работу, учебу, межличностные отношения. Трудности управления образовательным процессом, связанные с режимом самоизоляции, как не парадоксально это звучит, послужили фактором сплочения коллектива школы. Образовательный процесс, осуществлявшийся только при помощи дистанционных технологий, оказался эмоционально тяжелым для педагогов.

Режим дистанционного обучения и удаленной работы, введенный в Красноярском крае в марте 2020 г. указом губернатора, стал для всех участников образовательных отношений (и для учителей, и для детей, и для родителей) неожиданным. Впервые в жизни был осознан смысл фразы «форс-мажор». Да и само понятие «удаленная работа» было для всех новым. В настоящее время происходит переосмысление традиций сложившегося образовательного процесса. Появляется осознание того, что практика организации рабочего процесса, при котором постоянные или временные сотрудники работают у себя дома, вместо того чтобы ездить на работу в помещение нанимателя или заказчика [3], может быть применима и в образовательной организации.

Самая главная проблема, с которой педагоги и руководители образовательных организаций столкнулись в первую очередь, – это необходимость в очень сжатые сроки полностью перестроиться в цифровой формат обучения. За очень короткий промежуток времени обычный учитель должен был стать практически специалистом в области IT-технологий, а ребенок – уверенным

пользователем сети Интернет. Ни педагоги, ни дети, ни родители оказались к этому не готовы.

Обозначенная проблема была не единственной. Необходимо перечислить следующие:

- несформированность или недостаточная сформированность у ряда педагогов компетенции в области владения цифровыми технологиями (среди педагогов оказались те, кто не смог быстро перестроиться и качественно организовать образовательный процесс в цифровой среде: 10–15 % педагогов не владели цифровыми технологиями);

- низкая обеспеченность школьников компьютерной техникой (более 50 % обучающихся не были обеспечены компьютерами, планшетами);

- необходимость перестраивания структуры учебного занятия;

- проблема контроля и управления образовательным процессом;

- отсутствие межличностной коммуникации.

Для решения всех этих проблем в первую очередь в образовательной организации была проведена проверка технической готовности всех участников образовательных отношений. В этой ситуации школа выступила гарантом: все нуждающиеся были обеспечены компьютерной техникой (ноутбуки во временное пользование получили 2 педагога и 3 семьи учащихся), многодетным семьям помогла партия Единая Россия, которая обеспечила еще три семьи школьников планшетными компьютерами.

Для педагогов, не владеющих навыками работы на компьютере, был организован индивидуальный патронаж с подробными и понятными инструкциями и рекомендациями. На сегодняшний день в школе не осталось педагогов, для которых такая проблема сохранилась.

Следующим шагом стало урегулирование организационных моментов образования.

Особое внимание было уделено составлению расписания уроков, отвечающего требованиям к дистанционному обучению [4]. Необходимо было учесть дифференциацию по классам

и сокращение времени проведения урока до 30 минут; организацию перерывов между уроками не менее 20 минут, при этом важно было, чтобы в эти перемены дети отдыхали вдали от компьютера или планшета.

Затем было организовано обсуждение различных вариантов образовательных платформ, среди которых совместно с родителями были определены следующие: Яндекс-учебник (для начальных классов), Google classroom (для 5–11 классов) и РЭШ в качестве дополнительной вспомогательной платформы.

Изменился и сам урок. Перед учителем встала необходимость изменения подходов к организации образовательной деятельности. Во-первых, необходимо было заинтересовать школьников, так как большой объем учебного материала им приходилось изучать самостоятельно. Здесь нужно было помнить, что для каждого возраста требуется свой подход: если для старшеклассника можно разместить на платформе статью, чтобы он ее изучил и сделал выводы, то для пятиклассника или для ученика начальной школы необходимо изложить материал в наглядной и доступной его пониманию форме [1]. Во-вторых, необходимо было продумать и подобрать задания так, чтобы у детей не возникло проблем с их выполнением.

Серьезными стали требования к инструкции задания, она должна была быть краткой, четкой, последовательной, чтобы любой ребенок, даже не слишком сообразительный, смог ее понять и, руководствуясь ею, выполнить задание.

Очень важным было организовать коммуникацию с учащимися таким образом, чтобы учитель мог сразу видеть трудности и проблемы усвоения материала и организовать консультационную работу с тем или иным ребенком в индивидуальном режиме.

Организация обратной связи стала играть главенствующую роль. Большую помощь в организации обратной связи оказали родители. Именно они выступили связующим звеном ученика и учителя, если ребенок по той или иной причине избегал общения с учителями, родители старались разрешить эту ситуацию, они выполняли как контролирующую, так и консультирующую функцию.

Когда работа в основных моментах была налажена, перед администрацией возник следующий вопрос: «Как теперь всем этим управлять?», при этом, работая удаленно. Ведь в таких условиях руководитель должен одновременно организовать свою работу вне офиса и работу своих подчиненных, которых он не видит. Кроме того, по уровню самоорганизации он обязательно должен быть на порядок выше своих сотрудников, чтобы обеспечивать эффективное руководство на расстоянии. Для руководителей в таком формате работы актуальными становятся навыки проектного менеджмента [3]. Управлять проектами очень удобно оказалось через систему Trello. Вся методическая работа разместилась именно там. Обозначалась актуальная проблема, и совместно выстраивался ход ее решения. Например, разработка концепции празднования юбилея Великой Победы и пр.

Неоценимую роль в оперативном управлении сыграли электронные документы. В процессе работы были активно использованы гугл-таблицы, гугл-формы и гугл-документы. Многие из разработанных в то время форм и таблиц оказались настолько эффективными, что продолжают использоваться в работе и в настоящее время.

Для решения проблемы отсутствия межличностного взаимодействия на всех уровнях: ученик–ученик; ученик–учитель; учитель–родитель; учитель–администрация был задействован ресурс социальных сетей. Для ежедневного общения учеников между собой и с педагогами были созданы группы в социальной сети ВКонтакте для каждого класса, в которых происходило обсуждение насущных организационных вопросов. Для непринужденного личного общения ученики сами создавали беседы внутри своего класса, которые до сих пор остаются востребованными у одноклассников. Взаимодействие педагогов между собой происходило в группе Viber, эта группа сохранилась и продолжает использоваться в настоящее время для оперативного решения различных вопросов. Для организации «живого» общения создавались конференции в Zoom, Skype. В таком формате проходили различные собрания с педагогами, с родителями, с детьми.



Все это помогло сгладить дефицит общения учащихся и педагогов между собой, никто не остался изолированным от общества. Так, режим удаленной работы помог всем участникам образовательных отношений освоить множество новых технологий дистанционного общения и взаимодействия.

В целом педагогический коллектив достаточно быстро перестроился в новый режим, однако, как справедливо заметила Людмила Богуш в своей книге «Психология удаленной работы. Как организовать себя и других людей» [2]: «Если работа на дому продиктована необходимостью и зачастую не подкреплена внутренней мотивацией и достаточными знаниями, то как результат – могут происходить замешательство, ошибки и срывы сроков даже очень важных задач». Несомненно, на протяжении всего периода пандемии различного рода срывы имели место: и перебои с Интернетом, и недостаток времени на уроке, и непонимание учениками материала, и многозадачность.

Для педагогов, так же как и для детей, было необходимо учесть психологический аспект. Находясь в самоизоляции, многие из педагогов пребывали в подавленном настроении. Поэтому при взаимодействии с учителями администрация школы всегда учитывала такие составляющие здорового общения, как:

- терпимость;
- внимательность;
- учтивость;
- понимание;
- мотивация педагога к работе;
- настойчивость (для достижения результатов).

Необходимо также отметить еще один важный нюанс, связанный с продолжительностью общения в созданных группах в социальных сетях. Произошло размывание границ общения, в том числе и временных, у всех желающих появился круглосуточный доступ к человеку. И на первых порах удаленной работы это стало острой проблемой: обсуждение каких-либо вопросов или проблем могло продлиться до глубокой ночи. Поэтому для того, чтобы снять психологическую напряжен-

ность, коллектив вывел для себя закон неприкосновенности личного времени, который заключается в следующем:

- нельзя беспокоить человека вне рабочего времени;
- необходимо строго контролировать объем заданий и поручений;
- необходимо строго контролировать длительность собрания (конференции).

Позднее данные правила были приняты и обучающимися. Они и по сей день работают в школе.

Таким образом, можно констатировать, что эффективное управление в условиях удаленной работы невозможно без:

- современных цифровых технологий;
- качественной организации информационного обмена;
- учета психологического аспекта личности участников образовательных отношений;
- совместно установленных законов, правил, договоренности.

Пандемия, с одной стороны, лишила многих учителей личного контакта, общения, но с другой стороны, стала стимулом для освоения новых методик и инструментов. Потребность в поддержке и чувстве принадлежности к группе подтолкнули педагогов к взаимодействию друг с другом и работе в команде. В настоящее время происходит интенсивное формирование единого информационного пространства, разрабатываются такие направления развития образования, которые способствовали бы обеспечению качества образования независимо от формата взаимодействия.

### ***Библиографический список***

1. Андреев А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» [Электронный ресурс]. URL: [http://www.e-joe.ru/sod/97/4\\_97/st096.html](http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html).
2. Богущ Л. Психология удаленной работы. Как организовать себя и других людей. «Издательские решения», 2020.
3. Орлов В.Б., Бурнашина Е.И. Удаленная работа как новая реальность трудовых отношений: анализ факторов предрасположенности к удаленной работе // Вестник Югорского государственного университета. 2014. Выпуск 4 (35). С. 40–46.

4. Методические рекомендации по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26aa857e0152bd199507ffaa15f77c58/>.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ  
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT  
FOR THE FORMATION OF READINESS  
FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS  
OF YOUNGER ADOLESCENCE WITH DISABILITIES IN**

**Т.Н. Васютина  
Т.А. Шкерина**

**T.N. Vasyutina  
T.A. Shkerina**

*Инклюзия, профессиональное самоопределение, компоненты готовности к профессиональному самоопределению, младшие подростки, психолого-педагогическое сопровождение.*

В статье актуализируется проблема формирования готовности к профессиональному самоопределению младших подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в инклюзивной школе. С опорой на всесторонний анализ современных исследований по данной проблеме представлены аспекты этой работы, включая диагностический инструментарий и психолого-педагогическое обеспечение этого процесса. В условиях пандемии и ограниченного взаимодействия значимая воспитательная роль отводится семье, в связи с чем некоторые направления работы по профессиональному самоопределению подростков могут быть реализованы в условиях семейного воспитания.

*Inclusion, professional self-determination, components of readiness for professional self-determination, younger adolescents, psychological and pedagogical support.*

The article actualizes the problem of formation of readiness for professional self-determination of younger adolescents with disabilities in an inclusive school. Based on a comprehensive analysis of modern research on this problem, aspects of this work are presented, including diagnostic tools and psychological and pedagogical support for this process. In the context of a pandemic and limited interaction, a significant educational role is assigned to the family, and therefore some areas of work on professional self-determination of adolescents can be implemented in the context of family education.

**Ц**ель инклюзивного образования – социальная интеграция детей и подростков с ОВЗ в социум. Получение профессии обучающимися с ОВЗ является не только способом экономического обеспечения своей жизни, но и способом реализации своих способностей и повышением своего социального статуса.

Проблема профессиональной ориентации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время для психологической науки, социальной педагогики, дефектологии и практики социального обслуживания имеет большое значение. Данным вопросом занимались О.О. Аленкина, Т.В. Черникова, Т.Г. Богданова, Н.А. Степанова, Т.И. Бонкало, Е.О. Гордиевская, Г.Г. Едиханова, Е.С. Романова, Е.М. Старобина, Г.В. Резапкина, Н.Н. Цыганкова и др. [3; 4; 7; 10 и др.].

Традиционно профориентация изучается применимо к подростковому возрасту, однако многие исследователи отмечают возможность организации этого процесса уже в дошкольном возрасте, заинтересовывая ребенка трудом взрослых и миром профессий на доступном ему уровне.

Младший подростковый возраст, подробно описанный в работах Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, Д.И. Фельдштейна, считается возрастом, где переплетаются противоречивые тенденции

развития: с одной стороны, дисгармоничность личности и изменение традиционных интересов ребенка, протест по отношению ко взрослым, а с другой стороны, положительные факторы в этом возрасте состоят в возросшей самостоятельности ребенка и большей ответственности по отношению к себе и к другим людям. Подросток ищет свое место в окружающем мире и видит перспективу своей полезности для других.

На первый план в развитии подростка Д. Фельдштейн выдвигает общественно полезную деятельность, в которой реализуется потребность подростка в самоопределении, самовыражении, а также признание взрослыми его активности (участие в различных кружках, секциях, посещении студий и молодежных общественных организаций). Этот период является сензитивным для деятельности, касающейся отношений с людьми, усвоения правил, норм и моделей отношений [9].

Э.Ф. Зеер отмечает, что в младшем подростковом возрасте интересы детей разбросаны, у них есть желание все попробовать, принять во всем участие, и, как правило, у них не хватает времени на реализацию всех своих желаний, однако с возрастом их желания стабилизируются. Если старшие подростки стремятся выделиться, отличаться от других, то младшие подростки, напротив, стремятся подражать сверстникам и быть как все [5].

Вслед за исследователем С.Н. Чистяковой считаем, что, несмотря на неустойчивость интересов младших подростков, в этом возрасте важно актуализировать саму проблему выбора профессии, которая связана с продолжением образования и будущей профессиональной сферой [6].

Психологические особенности детей и подростков с ОВЗ описаны в работах И.В. Белякова, Т.И. Бонкало, Г.И. Ефремова, В.И. Лубовского, В.Г. Петрова и др., где подчеркивается значимость инклюзивного образования и его благотворное влияние на школьников с ОВЗ. Описывая психологические особенности подростков каждой нозологии, специалисты отмечают общие

черты, свойственные всем подросткам с ОВЗ вне зависимости от диагноза: ограниченность представлений об окружающем мире, низкая мотивация к познавательной деятельности при низком развитии внимания, речи, мышления, памяти. Сложности в понимании инструкций и, как следствие, низкий темп выполнения учебных заданий, инфантилизм, низкая самооценка, повышенный уровень тревожности и утомляемость, раздражительность, эмоциональная нестабильность, перепады настроения.

Исследователи, занимающиеся вопросами профориентации подростков, отмечают, что в этом возрасте не происходит профессионального самоопределения как такового, а формируется готовность к нему. В связи с этим выделяются различные компоненты готовности к профессиональному самоопределению, однако принципиальных различий в классификациях разных исследователей не наблюдается, все они «созвучны».

Исследователи Н.И. Шулепова и И.Е. Сазонов готовность к профессиональному самоопределению понимают как личностное образование, включающее совокупность: 1) нравственных, социально и профессионально значимых качеств, 2) знаний и практических умений, социокультурного опыта личности, 3) положительного отношения к выбору профессиональной деятельности [8; 11].

И.С. Арон в структуру готовности к профессиональному самоопределению включает следующие компоненты: 1) когнитивный (развитие познавательных потребностей, наличие знаний); 2) поведенческий (особенности поведения в различных видах деятельности); 3) мотивационный (устойчивость мотивов, иерархия потребностей); 4) личностный (совокупность личностных качеств, оказывающий влияние на профессиональное самоопределение, физическое и психическое здоровье) [1].

О.М. Артюхова выделяет в структуре готовности к профессиональному самоопределению школьников следующие компоненты: 1) нравственно-ценностный, 2) мотивационно-потребностный, 3) когнитивный, 4) деятельностный, 5) рефлексивный [2].

С.Н. Чистякова и А.Я. Журкина в индивидуальную стратегию профессионального самоопределения подростков включают следующие блоки: 1) образование и самообразование (накопление знаний о различных профессиях), 2) самопознание (самопонимание, знание себя и своего образа «Я»; выявление собственных качеств, которые необходимы для профессии), 3) самореализация школьника в качестве субъекта профессионального самоопределения (принятие ответственности за свою судьбу и свой выбор, участие в различных видах деятельности, увлеченность конкретной учебной деятельностью и творчеством) [6].

Основываясь на этих положениях, можно выделить 3 основных критерия готовности обучающихся младшего подросткового возраста к профессиональному самоопределению:

1) когнитивный (знания о мире профессий, своих профессиональных качествах, путях профессионального самоопределения);

2) мотивационно-потребностный (положительное отношение к профессиональной карьере, адекватное отношение к себе как субъекту профессионального самоопределения, творческое отношение к деятельности, смежной со сферой будущей профессии);

3) деятельностно-практический (способность к самореализации, пробе сил, ориентация на творчество, способность к самосовершенствованию).

В связи с новизной исследования данного вопроса существует проблема с подбором диагностического инструментария. Считаем, что для выявления особенностей когнитивного компонента готовности к профессиональному самоопределению в младшем подростковом возрасте обучающихся с ОВЗ возможно использование тестов Е.А. Доренбуш: «Знаешь ли ты профессии» и «Предметы труда». Для выявления особенностей мотивационно-ценностного компонента целесообразно использовать «Дифференциальный диагностический опросник» (ДДО) Е.Г. Климова и «Анкета для определения уровня сформированности интереса к труду взрослых у младших

подростков» С.Н. Чистяковой и методику М. Рокича «Ценностные ориентации».

Для выявления уровня сформированности деятельностного компонента готовности целесообразно использование методики «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана, которая направлена на выявление настойчивости, самообладания и волевой регуляции.

Следует заметить, что если на предыдущих этапах развития образования психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников было ограничено преимущественно профориентацией, то есть выявлением общих наклонностей школьников, то в настоящее же время в условиях модернизации образования внимание уделяется всем компонентам личностной готовности обучающихся к профессиональному самоопределению. Особое внимание отведено формированию субъектности как авторства своей жизни и ответственности за свой профессиональный выбор и свою судьбу, что подробно описано в диссертационном исследовании М.Н. Цыганковой [10].

Основные направления работы при сопровождении формирования готовности к профессиональному самоопределению у младших подростков с ОВЗ в инклюзивной школе: 1) содействие в осознании своей индивидуальности, повышение самооценки и коммуникативных навыков, волевых черт характера, умения адекватно оценивать свою деятельность, 2) информирование о многообразии профессий, их особенностях и требованиях, предъявляемых к специалистам этих профессий, 3) помощь в соотношении склонностей подростка с требованиями предпочитаемой профессии.

Для профессионального самоопределения подростков с ОВЗ и их социализации создается психолого-педагогическая комфортная среда. Работа по профориентации подростков с ОВЗ должна быть основана на тесном взаимодействии специали-



стов инклюзивной школы, а также проводиться в тесной связи с родителями подростков, включать в себя формы работы, адекватные физическим и психологическим особенностям нозологий у подростков и их возрастным особенностям. Участниками психолого-педагогического сопровождения формирования готовности к профессиональному самоопределению у младших подростков с ОВЗ являются родители подростков, педагоги-психологи (дефектологи), учителя-предметники и классные руководители.

Семья играет самую значимую роль в профессиональном становлении детей, от родителей зависят установки на труд и положительное к нему отношение, уверенность детей в себе, ощущение своей субъектности в профессиональном становлении. В семье формируется самооценка ребенка, его уровень притязаний, желание трудиться и развиваться. При отсутствии помощи в профессиональном самоопределении со стороны родителей младших подростков с ОВЗ и неправильные семейные установки могут затруднять этот процесс. Именно в семье могут быть деформированы представления ребенка о своих способностях и возможностях, его «инвалидизация» в силу ограниченных возможностей здоровья. При благоприятных условиях в семье к подростковому возрасту у детей, по нашему мнению, должно быть сформировано адекватное самовосприятие и выбрано направление его профессионального развития.

Роль учителей-предметников заключается в привитии ученикам интереса к труду, формировании идеи значимости труда и его роли в жизни детей. Для этого в уроки включаются произведения о труде, поговорки и пословицы о значимости труда в жизни человека. На уроках технологии ученики занимаются ручным трудом, проявляют навыки дизайнеров, кулинаров, плотников, столяров.

Классные руководители порой лучше других участников образовательного процесса осведомлены о своих воспитанниках,

что позволяет им вносить коррективы в их поведение, установки, ценностные ориентации. Классные руководители организуют дежурства, руководят работой детей на приусадебном участке школы.

Психологи и дефектологи, занимающиеся профориентационной работой, проводят консультации с родителями по вопросу психологических особенностей подростков, выступают с докладами на родительских собраниях, делают буклеты по просвещению родителей подростков с ОВЗ.

Основные направления деятельности школьного психолога и дефектолога, занимающихся профориентационной работой:

- 1) профинформация (знакомство подростков с миром профессий, их особенностях, условиях труда, информирование педагогов и родителей о современной ситуации на рынке труда),
- 2) профдиагностика (помощь подросткам в самопознании, определение их реальных возможностей и особенностей, способностей, необходимых для осуществления профессиональных целей),
- 3) коррекция личностного развития подростков для подготовки к будущей профессиональной деятельности,
- 4) оказание психологической поддержки в формировании готовности к профессиональному самоопределению подростков, внушение уверенности в своих силах и оптимизма в отношении своего профессионального будущего, помощь в выборе адекватного профессионального выбора при планировании профессиональных и жизненных перспектив.

По нашему мнению, приоритетным направлением работы в младшем подростковом возрасте должно стать формирование интереса к труду и к миру профессий. Несмотря на то, что трудовое воспитание как воспитательное направление работы в школе практически исчезло, сотрудникам образовательного учреждения и родителям следует своими усилиями создать условия для формирования у младших подростков интереса к труду – интеллектуальному, творческому, физическому. Развитие познавательного интереса к знаниям, потребности в труде, желании приме-

нять свои знания на практике, воспитывать моральные качества – трудолюбие, чувства долга и ответственность, целеустремленность, предприимчивость, честность. Важно вооружить младших подростков трудовыми умениями и навыками, сформировать основы физического и умственного труда.

На уроках трудовое воспитание реализуется через следующие формы: 1) школьные предметы – уроки технологии, литературы, русского языка, 2) внешкольные формы труда – дежурство по классу и школе, кружки, выставки декоративно-прикладного творчества, работа на пришкольном участке, субботники, привлечение подростков к посильному труду в семье.

Также одним из самых эффективных способов формирования готовности к профессиональному самоопределению младших подростков является тренинговая программа, где в доступных для младших подростков формах будет осуществляться формирование знаний о современном мире профессий, диагностика личностных качеств и особенностей (темперамент, характер, волевые качества, склонности, способности) и соотнесение их с выбранными профессиями. В настоящее время достаточно много разработок таких программ, в числе которых следует отметить работы Т.И. Бонкало и Н.Н. Цыганковой, М.М. Врублевской, О.В. Зыковой, А.Г. Грецова, О.Ю. Елькиной, А.Я. Журкиной, О.А. Махаевой, Г.В. Резапкиной, Е.С. Романовой, Н.С. Пряжникова и др.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение профориентации младших подростков с ОВЗ предполагает конечной целью развитие самостоятельности обучающегося и сформированную готовность к выбору профессии. Безусловно, младшие подростки еще далеки от мысли о выборе конкретной профессии, и не могут в полной мере осмысливать применимо к себе информацию профессионального характера, а их мечты и желания еще очень нестабильны. Однако многое из того, что будет получено в подростковом возрасте, составит прочный фундамент для осознанного выбора профессии в будущем.

### ***Библиографический список***

1. Арон И.С. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению подростков, находящихся в разных ситуациях развития // Вопросы психологии. М., 2016. № 1. С. 86–95.
2. Артюхова О.М. Подготовка старшеклассников к социально-профессиональному самоопределению в условиях уровневой дифференциации обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2006. 25 с.
3. Бонкало Т.И., Цыганкова Н.Н. Особенности профессиональной самореализации старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Ученые записки Российского государственного социального университета. М., 2015. № 1 (128) С. 52–59. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_23306612\\_17387978.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23306612_17387978.pdf) (дата обращения: 12.02.2021).
4. Едиханова Г.Г. Профессиональное самоопределение как условие успешной реабилитации обучающихся с ОВЗ // Образование и воспитание. М., 2016. № 5. С. 127–130.
5. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология: учебное пособие для студентов вузов. М., 2004. 189 с.
6. Методика формирования профессионального самоопределения школьников на различных возрастных этапах: книга для учителя / под ред. А.Я. Журкиной, С.Н. Чистяковой. Кемерово, 1996. 149 с.
7. Организация работы по профориентации и профадаптации детей-инвалидов и лиц с ОВЗ: учебно-методический комплект / сост. Г.В. Резапкина. Мин-во образования Республики Коми. Сыктывкар, КРИРО, 2014. 48 с.
8. Сазонов И.Е. Профессиональное самоопределение школьников в условиях поликультурной образовательной среды в трудовых объединениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1999. 36 с.
9. Фельдштейн Д.И. Подростковый возраст. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. Избранные труды. М., 1999. 672 с.
10. Цыганкова М.Н. Формирование субъектности как условие профориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2016. 22 с.
11. Шулупова Н.И. Подготовка старшеклассников к социально-профессиональному самоопределению в процессе технологического обучения в условиях малого шахтерского города: дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 1999. 191 с.

## **МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ**

## **MYTHS AND REALITY OF DISTANCE EDUCATION IN PRESCHOOL PRACTICE**

**О.М. Вербианова**

**O.M. Verbianova**

*Пандемия, дистанционное образование, дошкольная ступень образования, проблемы реализации дистанционного образования.*

В статье рассматриваются специфика и особенности реализации дистанционного образования на дошкольной ступени образования. Обсуждаются проблемы всех субъектов электронного образования. Раскрывается перечень факторов, затрудняющих осуществление удаленного образования в системе дошкольных учреждений. Представлены рекомендации, которые усиливают возможности педагогов дошкольного учреждения в реализации дистанционного образования.

*Pandemic, distance education, preschool education, problems of implementation of distance education.*

The article discusses the specifics and features of the implementation of distance education at the preschool level of education. The problems of all subjects of electronic education are discussed. The list of factors that complicate the implementation of remote education in the system of preschool institutions is disclosed. Recommendations are presented that strengthen the capabilities of preschool teachers in the implementation of distance education.

**П**андемия как глобальное явление привело к ограничению профессионального, личного общения и резко погрузило человечество в сетевые формы информационно-коммуникационного взаимодействия. Многие страны и в том числе Россия в ускоренном темпе перешли к дистанционным формам образования и на ступени дошкольного образования. В научной литературе за 2020 год уже представлены результаты исследований, раскрывающие особенности и эффекты дистанционных форм образовательной деятельности в школе, вузах, в учреждениях

дополнительного образования. Тем не менее реализация электронных технологий образования в дошкольных образовательных организациях (ДОО) сегодня вызывает множество вопросов.

Еще до пандемии были хорошо известны позитивные и негативные эффекты дистанционного образования. Среди негативных последствий называют: сокращение социального взаимодействия, ослабление ряда показателей физического здоровья, нервно-психическую нагрузку, которая воздействует на познавательную, волевою и социальную активность [3; 10]. Современные публикации указывают на то, что алгоритмичность и единообразие структурирования знаний угнетает творческие способности [5]. До настоящего времени нет единого подхода к оценке опасности использования электронного оборудования [3]. Тем не менее в литературе освещаются вопросы о возможности, и далее, необходимости освоения детьми дошкольного возраста мультимедийных технологий [1; 6]. Немало публикаций раскрывают технологии внедрения компьютерных игр и использования гаджетов с детьми раннего возраста [2; 4]. Следует признать, что цифровая среда стала «естественной» средой, как часть рукотворного мира человека, как средство (орудие) доступа к ресурсам, что особенно проявляется в условиях вынужденной изоляции.

Что касается положительных эффектов, то специфика реализации дистанционного образования в дошкольной среде на сегодняшний день ставит их под сомнение. Так, дистанционное образование обеспечивает его индивидуализацию за счет собственной активности (мотивации) обучающегося в освоении материала. Очевидно, что ребенок дошкольного возраста является «ведомым» в обучении, особенно при использовании технических средств, т.к. его образование основано на сотрудничестве со взрослым. «Живое» взаимодействие с детьми позволяет педагогу выделить склонности и интересы каждого ребенка, учитывать его индивидуальный темп деятельности, вовремя заметить затруднения и оказать поддержку. Дистанционные технологии при отсутствии полноценной самостоятельности не позволяют индивидуализировать

процесс в полной мере. Более того, участие родителя (других членов семьи) в ходе занятий (онлайн или офлайн) нередко приводит к тому, что взрослый блокирует самостоятельность ребенка своей активностью и начинает выполнять задание вместо него.

В качестве плюса отмечается, что дистанционные технологии являются менее трудозатратными в образовании. На самом деле все субъекты образования на дошкольной ступени получили «дополнительную нагрузку». Сегодня усилия педагогов направлены на определения эффективных приемов трансляции знаний, разработку, подготовку занятий, которые требуют технической оснащенности, а также подготовленности в области компьютерных технологий. Во время реализации занятий с дошкольниками огромные усилия педагогов уходят на обеспечение взаимодействия не только с детьми, но и родителями. Нагрузка педагогов в условиях дистанционного образования резко возросла, о чем свидетельствуют современные публикации [8]. Следует помнить, что специфика организации и проведения занятий с дошкольниками связана с возрастными особенностями детей. У них низкая усидчивость, самостоятельность, поэтому педагог в режиме онлайн-занятий может работать только с небольшой группой детей (5–6 детей). Опрос воспитателей показал, что более половины опрошенных считает, что эффективность дистанционного образования дошкольников очень низкая [9].

Возрастные особенности дошкольников подводят к тому, что родители в условиях удаленного образования детей вынуждены сопровождать образовательный процесс. Такая «дополнительная нагрузка» взрослых в сочетании с кризисными переменами может привести к стрессовым состояниям и изменению психологического климата в семье.

Большие трудности испытывает и сам ребенок в режиме удаленного образования. Дети не могут длительное время концентрировать внимание на предмете занятия вне непосредственного взаимодействия с педагогом и сверстниками. Педагог в условиях реального занятия эмоционально поддерживает каждого ребенка,

контролирует темп и результат обучения. Сверстники взаимно контролируют и соревнуются друг с другом, поддерживают и оказывают помощь. В домашних условиях ребенок вне конкуренции, лишен непосредственного обмена детским опытом.

С учетом усилий педагогов, родителей и детей можно сделать заключение о низкой эффективности дистанционных форм обучения для дошкольников. Очевидно, что дистанционное образование с детьми дошкольного возраста может быть представлено только в виде отдельных элементов общего процесса, в противном случае, такое образование может стать дестабилизирующим фактором как с точки зрения эффективности обучения, так и его влияния на семейный климат [5].

Среди положительных признаков называют гибкость дистанционного образования, которая подразумевает, что обучающийся может осуществлять учебную деятельность в удобное для него время и в удобном темпе. С учетом того, что дети могут дистанционно обучаться только вместе со взрослым, скорее всего, время занятий будет зависеть от свободного времени родителей (иных членов семьи), а также времени, когда будут свободны электронные средства. В условиях пандемии все члены семьи реализуют трудовые и учебные функции в домашней среде. Это «грозит» ребенку дошкольного возраста тем, что члены семьи (в силу их занятости) смогут сопровождать его на занятиях только в вечерние часы, когда его познавательная активность уже снижена. Такая картина подсказывает, что занятия с педагогом в реальном режиме практически исключаются. Кроме того, взрослые часто игнорируют занятия с детьми дошкольного возраста под предлогом занятости. Согласно исследованиям, 50 % родителей считают отсутствие свободного времени основной трудностью, которая не позволяет заниматься с детьми дошкольного возраста [9].

Что сегодня затрудняет реализацию дистанционных форм образования в системе дошкольных учреждений?

1. Недостаточное внимание к ступени дошкольного образования со стороны законодательных, административных, профес-



сиональных институтов. Федеральные и региональные административные органы курируют дистанционное образование посредством регламентирующих законных актов, рекомендательных писем. В России приступили к реализации масштабного проекта по созданию единой цифровой образовательной среды. Но перечисленные меры пока адресованы последующим уровням образования и практически не касаются дошкольного уровня, что порождает инициативу стихийного характера. При этом не определены вопросы регулирования качества образовательных услуг, сертификация, авторское право и др.

2. Усилия педагогов носят не системный и несистематизированный характер. В литературе есть аналитические обзоры современных электронных ресурсов, где представлены разработки для детей, родителей, педагогов для осуществления дистанционного образования в дошкольной практике. Педагоги ДОО активно размещают в Интернете свои занятия и рекомендации из разных образовательных областей. К сожалению, разрозненные мероприятия не обеспечивают формирования целостной картины мира у ребенка, которая так важна на ранних этапах развития. Очевидно, что административным органам, совместно с педагогами, специалистами и родителями следует разработать единый концептуальный подход к осуществлению цифрового образования, что существенно снимет напряжение всех субъектов образовательного процесса.

Сегодня, опираясь на источники, педагогам-разработчикам занятий для детей можно предложить следующие рекомендации:

- соблюдать системный подход к планированию занятий; отдавать предпочтение тематическому планированию;
- определить наиболее эффективные формы дистанционного образования, позволяющие реализовать принципы индивидуализации, гуманизации, общедоступности;
- обеспечить эмоциональную включенность ребенка в контент занятия, использовать средства усиления мотивации к самостоятельной активности ребенка.

3. Слабая подготовленность педагогов в вопросах использования технологий электронного образования. Реализацию дистанционных форм образования существенно затрудняет низкая компетентность педагогов, специалистов, руководителей ДОО в плане использования возможностей цифровых инструментов. Так, более 50 % воспитателей, 43 % методистов и 57 % руководителей ДОО отмечают необходимость методической помощи в различных формах цифрового обучения [9]. Очевидно, что следует повысить квалификацию педагогов в области использования электронных средств. При этом надо решить следующие задачи:

- проработать требования к разработке системы образовательно-воспитательных мероприятий online и offline;
- обучиться сетевой этикету;
- использовать многообразные формы работы, создающие положительный эмоциональный настрой.

4. Недостаточно эффективное взаимодействие с родителями. Педагогам следует усилить просветительскую составляющую в работе с родителями, что позволит осознать им необходимость и значимость поддержки ребенка в условиях вынужденной изоляции. Наверное, это является одной из трудных задач, решению которой помогут:

- установление личных контактов с родителями;
- учет интересов, склонностей ребенка;
- заблаговременное информирование родителей о календарном цикле занятий на основе тематического планирования с указанием образовательно-воспитательных целей каждого занятия, а также средств, условий (технических в том числе) проведения занятия.

Идея современного опережающего образования подразумевает освоение детьми дошкольного возраста информационно-коммуникационных средств, потому что цифровые средства уже надолго прижились на всех последующих уровнях образования (начальное, среднее, высшее) и прочно укоренились в повседневную социальную жизнь. Более того, следует понимать, что электронное обучение необходимо дошкольникам не только в условиях пандемии, но и в ситуациях вынужденной изоляции,

для часто болеющих детей, а также детей, имеющих особые потребности в развитии.

### ***Библиографический список***

1. Бревнова Ю.А., Ходакова Н.П. Компьютерные технологии в образовании детей дошкольного возраста. Детский сад от А до Я. 2011. № 5 (53). С. 64–67.
2. Вербианова О.М., Захарова К.В. Использование интерактивного оборудования в образовании, воспитании и развитии детей дошкольного возраста // Психолого-педагогические условия реализации программ развития детей. КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015.
3. Григорьев Ю.Г. От электромагнитного смога до электромагнитного хаоса. К оценке опасности мобильной связи для здоровья населения. Медицинская радиология и радиационная безопасность. 2018. Т. 63, № 3. С. 28–33.
4. Задворная М.С., Литвинова Н.В., Милонова С.Р. Использование серии интерактивных игр «занимательная игротека» в дошкольном образовательном учреждении в эпоху цифровизации // Modern Science. 2020. № 2–2. С. 262–266.
5. Зенков А.Р. Образование в условиях пандемии: возможности и ограничения цифрового обучения. Анализ и прогноз // Журнал ИМЭМО РАН. 2020. № 3. С. 51–64.
6. Кротова Т.В., Дмитриев Ю.А., Калинина Т.В. Мультимедийные технологии в современном дошкольном образовании // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 689–691.
7. Масаева З.В., Кагермазова Л.Ц. Использование мультимедийных технологий в организации дистанционного образования в дошкольной среде. В книге: Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски: монография. Ялта, 2020. С. 94–101.
8. Салимгиреева Е.А. Дистанционное обучение в условиях пандемии: плюсы и минусы // Управление качеством в образовании и промышленности. Севастопольский государственный университет. 2020. С. 836–839.
9. Тарасова Н., Пестрикова С. Система ДО в период пандемии // Дошкольное воспитание. 2020. № 10. С. 88–96.
10. Phoenix M. Children with Disabilities Face Health Risks, Disruption and Marginalization under Coronavirus. The Conversation, 11.05.2020. URL: <https://theconversation.com/children-with-disabilities-face-health-risks-disruption-and-marginalization-under-coronavirus-137115>.

# НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАНИИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

## NEW TRENDS IN THE INTERACTION OF TEACHERS AND PARENTS IN THE EDUCATION OF HEARING IMPAIRED CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE PANDEMIC

**О.М. Вербианова**  
**Н.В. Жиганова**

**O.M. Verbianova**  
**N.V. Zhiganova**

*Дистанционное образование, слабослышащие дети, психологический климат семьи, мотивация родителей к сотрудничеству.*

Переход на электронное образование обострил вопросы взаимодействия и участия родителей в образовательном процессе детей дошкольного возраста. Реализация дистанционного образования позволила увидеть ряд проблем, которые указывают на необходимость новых направлений в работе детского сада с родителями. В статье выделены направления работы, необходимые для обеспечения сотрудничества с родителями, воспитывающих слабослышащих детей, раскрыты пути реализации этих направлений.

*Distance education, hearing impaired children, psychological climate of the family, parents' motivation to cooperate.*

The transition to electronic education has exacerbated the issues of interaction and participation of parents in the educational process of preschool children. The implementation of distance education made it possible to see a number of problems that indicate the need for new directions in the work of a kindergarten with parents. The article highlights the areas of work necessary to ensure cooperation with parents raising hearing impaired children, reveals the ways to implement these areas.

**М**ультимедийные технологии давно и прочно вошли в жизнь детей дошкольного возраста как средства развлечения и досуга [1]. Тем не менее вынужденный переход на электронное

образование остро обнажил вопросы участия родителей в образовательном процессе детей дошкольного возраста. Чтобы конструировать взаимодействие с родителями в условиях дистанционного образования, необходимо осознать влияние вынужденной изоляции на современную семью. Следует сказать, что карантинные меры изменили все стороны социальной жизни, условия профессиональной деятельности и семейного взаимодействия. В более трудной ситуации оказались родители, воспитывающие детей дошкольного и младше школьного возраста. Вынужденный и форсированный переход на дистанционное образование детей, которые, в силу возрастных особенностей, не обладают достаточной самомотивацией к получению знаний, определил новый характер отношений педагогов и родителей.

За период вынужденной изоляции изменился психологический климат в семье, нервно-психический статус членов семьи. Взрослые во время пандемии столкнулись с угрозой смерти, оказались на пике переживаний о своем здоровье, здоровье своих близких [3]. Профессиональная деятельность у многих родителей преобразовалась в электронный формат, который на начальных этапах вызвал определенную тревожность. Неожиданной дополнительной нагрузкой стала необходимость прямого участия родителей в дистанционном образовании детей дошкольного возраста. Зачастую в семье не достаточно технических средств, чтобы родители осуществляли профессиональную, а дети учебную деятельность [5]. Кроме того, длительное совместное пребывание членов семьи привело к увеличению нагрузки по ведению домашнего хозяйства, увеличению конфликтных ситуаций и нервных срывов в семье [3]. Помимо содержательных и технологических аспектов «удаленного» образования, педагогический коллектив ДОО на основе опыта выделил направления работы, необходимые для обеспечения сотрудничества с родителями: 1) изучить ресурсы семей воспитанников; 2) усилить мотивацию родителей к сотрудничеству; 3) оказать психологическую поддержку родителям.

С целью оптимизации дистанционного образования были изучены ресурсы и нужды семьи для развития детей, имеющих проблемы со слухом. Опрос родителей показал, что для обучения детей большинство семей имеют соответствующие технические возможности, но им необходимы не только рекомендации для проведения отдельных дидактических игр (98 % опрошенных), а также, как отметили часть родителей (38 % опрошенных), необходимы «комплекты занятий». Очевидно, что эти родители осознают важность системного подхода к образованию и развитию детей. Родители указали на необходимость помощи с подбором оборудования, материалов, развивающих пособий (78 %). В связи с особенностями развития детей родители высказывали пожелания относительно дополнительных занятий со специалистами (64 %). Интересный факт отмечается в литературе, что родители, воспитывающие детей с ОВЗ, слабо взаимодействуют со специалистами ДОО [4]. Очевидно, что образование детей с ОВЗ требует от родителей большей подготовки в области медицины, психологии, коррекционной педагогики. При опросе родители отметили, что хотели бы иметь «собственные знания» для оказания помощи ребенку.

Практически все родители указали на невозможность поддержки образования детей в режиме онлайн. Они не могут обеспечить ребенку «вхождение» в электронный ресурс, т.к. сами выполняют профессиональные функции на дому. Кроме того, слабослышащие дети с трудом воспринимают речь педагога в условиях электронной трансляции. На основе проведенного анализа были выбраны наиболее оптимальные формы дистанционного образования. Для трансляции содержания занятия следует проводить в режиме офлайн; использовать традиционные мессенджеры с учетом индивидуальных пожеланий родителей. При записи занятия для слабослышащих детей педагогам следует усилить артикуляцию и эмоциональную составляющую.

Одной из проблемных точек является факт того, что родители не видят всю траекторию образовательного маршрута ребенка. Перед ними «мелькают» отдельные занятия для детей и нет

полной картины. Необходимо показать системность образования посредством ознакомления родителей с недельным (месячным) планированием. В этом случае оптимальным будет именно тематическое планирование образовательной деятельности.

К сожалению, сегодня для дошкольников не рассматриваются технологии передачи образовательного контента по каналам СМИ. Занятия по каналам телевидения были бы существенным подспорьем для родителей. Трансляция заранее подготовленного контента может быть представлена циклом занятий и проводится на основе принципов системности и регулярности. В этом случае дети дошкольного возраста могут и сами «подключаться» к занятиям, а регулярность порождает самоорганизованность и мотивацию детей. Такие способы обучения особенно востребованы там, где использование высокотехнологичных инструментов пока невозможно [2].

Обеспечение мотивации родителей к сотрудничеству – это наиболее трудная часть работы, но именно она обеспечивает максимальный вклад в эффективность дистанционного образования детей дошкольного возраста. Необходима продуманная система мер, приемов со стороны педагогов с целью формирования у родителей устойчивой мотивации, интереса и осознания необходимости и значимости собственного участия в образовании и воспитании детей. По сути – это формирование компетенций самоценного и продуктивного родительства. Усилить мотивацию и интерес родителей к сотрудничеству с педагогом и ребенком в условиях вынужденной изоляции можно за счет: психолого-педагогического просвещения, осознанного отношения к значимости дистанционных занятий для развития ребенка, четкого и перспективного обозначения целевых ориентиров, фиксации успехов и результатов развития, простоты и доступности содержания и технических приемов. Исходя из этого, педагоги использовали информационные технологии, не требующие особых умений; опирались на доступное оборудование и материалы. В рекомендациях к занятиям предпочтение следует

отдавать кратким формам: презентации, рекомендации по подбору материала и оборудования, план-схема занятия. Для занятий были подобраны дополнительные визуальные материалы по содержанию темы: видео, фото, иллюстрации. Далее в ДОО следует создать фильмотеку по разделам образовательной программы, т.к. для слабослышащих детей это имеет особое значение.

Главная роль отводилась рекомендациям по созданию в домашних условиях среды, способствующей интеллектуальному и физическому развитию ребенка, созданию условий для активизации самостоятельной деятельности. Важно помочь родителям поддерживать основные режимные моменты жизни детей, усилить внимание к рациональному питанию, поддержанию физической активности.

Эффективность взаимодействия педагогов и родителей в условиях кризисного проживания вынужденной изоляции напрямую связана с психологической поддержкой семьи [5]. По мнению психологов, поддержка семьи может заключаться в том, чтобы помочь изменить субъективное отношение к кризисной ситуации и рассматривать ее не только как угрозу, но и как источник для приобретения нового опыта, личностного и профессионального роста [3]. Такой подход к оказанию психологической помощи может быть адекватным и для родителей и для педагогов.

Суть психолого-педагогической поддержки родителей может состоять в консультациях по частным вопросам воспитания и развития детей; по решению проблем детско-родительских отношений, вопросам коррекционной работы.

### ***Библиографический список***

1. Вербанова О.М. Роль муниципальных органов самоуправления в обеспечении досуга городского ребенка дошкольного возраста (на примере г. Красноярск) // Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия. КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2019. С. 27–34.
2. Калинина Т.В. Взаимодействие педагогов и родителей в процессе формирования основ информационной культуры у детей старшего



дошкольного возраста // Проблемы современного образования. 2017. № 5. С. 189–195.

3. Посысоев Н.Н., Серафимович И.В. Особенности психологической помощи субъектам образовательного процесса в условиях самоизоляции во время пандемии коронавируса: региональный опыт // Образовательная панорама. 2020. № 2 (14). С. 25–31.
4. Тарасова Н., Пестрикова С. Система ДО в период пандемии // Дошкольное воспитание. 2020. № 10. С. 88–96.
5. Шабас С.Г. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в детском саду в период самоизоляции // Современное дошкольное образование. 2020. № 4 (100). С. 13–22.

## **СЕМЬЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ У ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ**

### **FAMILY IN PANDEMIC CONDITIONS: FACTORS OF LEARNED HELPLESSNESS STATE FORMATION IN CHILDREN AND PARENTS**

**О.В. Волкова**

**O.V. Volkova**

*Выученная беспомощность, семья, пандемия, психологическое здоровье.*  
В статье представлен анализ факторов, характерных для ситуации пандемии, которые оказывают деструктивное влияние на психологическое здоровье детей и родителей, а также способствуют формированию состояния выученной беспомощности.

*Learned helplessness, family, pandemic, mental health.*

The article presents an analysis of the specific factors of the pandemic situation, which have a destructive effect on the psychological health of children and parents, as well as contribute to the formation of the learned helplessness state.

**С**овременное мировое сообщество не перестает ежедневно сталкиваться с новыми вызовами пандемии COVID-19, последствия которой диффузно проникают во все сферы жизни человека:

физического и психологического здоровья, систему социальных контактов. Последние данные биомедицинских и психологических исследований наглядно свидетельствуют о наличии фактов деструктивного и дезадаптивного типов реагирования в условиях психоэмоционального напряжения и депривации, вызванной условиями самоизоляции, что в свою очередь приводит к специфическим психологическим последствиям как на уровне личностных изменений, так и в рамках семьи как системы [10; 11].

Существует ряд вполне обозримых с точки зрения современной медицинской психологии причин, объясняющих обнаруживаемые негативные последствия и потенциальные риски, которые можно обобщить следующим образом.

Допандемийный период с точки зрения его психологического контекста в целом характеризовался рядом особенностей, среди которых можно выделить следующие: преобладание экстернального локуса-контроля, внешняя детерминация и условно стабильная реальность.

Специфика стресса, пришедшего вслед за развертыванием пандемии COVID-19, заключается в его масштабности и тотальности, которая распространяется на все слои населения, вне зависимости от возраста. Несмотря на то, что детская категория мирового населения в наименьшей степени попадает в группу риска заболеваемости непосредственно новой коронавирусной инфекцией SARS-Cov-2, воздействие уникальных стресс-факторов (таких как условия депривации, вызванных самоизоляцией, карантинными мерами, общая тревожность окружающих взрослых) на систему семейных взаимоотношений, в которых находится современная семья, оказывают негативное влияние на состояние психологического благополучия всех ее членов: и детей, и взрослых [11].

Анализируя общие характеристики состояния, которое наблюдается как типичное психологическое реагирование на ситуацию пандемии большинства наших современников, можно заметить ярко выраженные признаки особого психологического явления, которое еще в 70-х гг. XX в. основатель Новой

Позитивной психологии, американский психотерапевт, профессор, доктор психологии Мартин Селигман определил как состояние выученной беспомощности [2; 6; 12; 13].

Выученная беспомощность возникает и укрепляется как субъективное ощущение собственной неспособности преодолевать трудности в условиях, когда личность встречает на своем жизненном пути препятствия, справиться с которыми нет возможностей. Выучивая опыт непреодолимости любой проблемы, человек далее сталкивается с феноменом генерализации, по законам воздействия которого, ощущение собственного беспомощного состояния распространяется на все сферы жизни и деятельности. Комплексом факторов непреодолимой и неподконтрольной силы оказался для человека на глобальном уровне COVID-19 [1; 2; 3; 7].

Современные исследования показывают, что состояние выученной беспомощности характеризуется нарушениями в четырех личностных сферах: эмоциональной, мотивационной, волевой, когнитивной. Говоря о психологических последствиях пандемии в пользу формирования состояния выученной беспомощности, можно отметить следующие черты, общие для представителей всех семей.

Население всех стран мира испытывает дисфорические эмоциональные состояния, центральным звеном которых является паника, тревога, агрессия, отчаяние, фрустрация, неопределенность). В актуальных условиях мотивационная сфера претерпела изменения, произошел сдвиг фокусировки доминирующей мотивации с классических жизненных ценностей, в том числе значимости самореализации, самоактуализации, профессионального и личностного становления на мотивацию по поддержанию неадаптивных форм «сохранения» жизни, например, неконтролируемая и нерациональная скупка товаров первой необходимости и т.п.). Уровень самоконтроля как проявления воли населения значительно снизился, что проявилось в нарушении режима дня, отсутствии опоры на элементарные правила тайм-менеджмента, расхолаживании в поддержании основ здорового образа жизни, нарушении режима

самоизоляции при полной информированности населения со стороны СМИ о последствиях и т.д. Возникает острая проблема избирательности в плане поглощения информации, что способствует возникновению нескончаемого потока фейковых новостей о ситуации с новой коронавирусной инфекцией SARS-Cov-2, снижению критичности мышления, неспособности менять привычные (ригидные) способы реагирования, заменяя их новыми, гибкими, более адаптивными в рамках создавшейся ситуации.

Негативные последствия, перечисленные выше, обнаруживают свое дифференцированное патологическое воздействие на сферу психического и соматического здоровья разных возрастных групп населения следующим образом.

*Дети дошкольного возраста.* Несмотря на то, что они не входят в группу риска заболеваемости COVID-19, сталкиваются с особыми условиями депривации: соблюдение режима самоизоляции способствует ограничению физической активности, условия нахождения в домашних условиях лишают детей естественного освоения ведущего для возраста вида деятельности – игры, максимально эффективное освоение которого возможно в процессе общения со сверстниками. Формируются дефициты, касающиеся воспитательно-образовательного процесса, основанные в том числе на факте неготовности современных родителей брать на себя образовательную функцию, как и несформированности соответствующих педагогических компетенций. Ограниченность пространства, физической и психологической активности, круга общения, подавленное психоэмоциональное состояние представителей взрослого окружения – все это условия, способствующие возникновению негативных последствий в сфере психологического и физического здоровья детей.

*Группа детей школьного возраста.* Данная категория включает младших школьников, школьников среднего звена, выпускников школ и представляет собой особую группу риска. Если учащиеся младших классов и школы среднего звена имеют потенциальную возможность скомпенсировать дефициты, формирующиеся

в условиях самоизоляции, дистанционного обучения, в пост-пандемийный период, то ситуация в 9-х и 11-х классах близка к трагической. Отсутствие систематизированной подготовки в выпускном классе на пороге прохождения процедуры итоговой государственной аттестации (ОГЭ и ЕГЭ) создает высочайший уровень тревоги, неопределенности. Иллюзорная радость, связанная с отменой экзаменов «по выбору», создает дефицит в знаниях в рамках определенных дисциплин, что снизит уровень подготовки в дальнейшем. Формализация оценивания домашних заданий (по принципу «сдано/ не сдано») расхолаживает подростков, волевая сфера которых находится на пике становления. Особая ситуация в группах учащихся 11-х классов. Если выпускники 9-х классов имеют шанс после сдачи ОГЭ в «домашних» условиях «родной» школы скомпенсировать дефицит знаний в старших классах, то 11-классники стоят на пороге поступления в вуз. Неопределенность ситуации, неясность в отношении грядущих условий и обстоятельств периода сдачи ЕГЭ и поступления в вуз, смещение сроков итоговой аттестации, разбалансированность системы подготовки к выпускным экзаменам в школе, невозможность адаптироваться к обучению в университете в рамках системы довузовской подготовки в стенах потенциальной AlmaMater – все эти факторы оказывают крайне негативное, деструктивное влияние на психологическое состояние учащихся выпускных классов.

В этом смысле социальный *слой студенчества*, казалось бы, является более защищенным. Однако дистанционная форма работы способствует развитию прокрастинации, снижает круг социального общения, лишает возможности напрямую перенять практический опыт специалистов.

*Население среднего возраста* является фильтром всех негативных влияний пандемии новой коронавирусной инфекции SARS-Cov-2: угроза или факт безработицы, переход на «удаленку», социальная депривация, необходимость осваивать новые компетенции, тревога за членов семей младшего и старшего поколений, обострение конфликтов в семье (если раньше члены

семей проводили определенное ограниченное время в совместности, то теперь общение перешло в режим «24/7», результаты чего мы уже можем обнаружить в данных, отражающих рост числа разводов с момента отмены режима самоизоляции в Китае). Кроме того, современные представители работающего слоя населения встретились с явлением, которое в западной психологии и менеджменте именуется термином «overlap» – когда границы между профессиональной деятельностью и домашней обстановкой размываются, рабочее пространство и профессиональные задачи перемещаются на территорию, которая предназначена для отдыха, восстановления сил, интимно-личностных отношений и т.п. Все перечисленные условия способствуют высочайшему уровню психологического напряжения и повышению восприимчивости к стресс-воздействиям, которыми изобилует современная информационная среда.

В особых условиях находятся *представители группы третьего возраста*. В первую очередь пожилые люди входят в основную группу риска возникновения COVID-19. И этот, казалось бы, в чистом виде физический фактор способствует формированию психологической уязвимости, проявляющейся в чувстве тревоги, беспокойства, ощущении изолированности и одиночества, отсутствии гибкости в освоении новых форм организации жизни, осуществлении коммуникации, получении услуг. Психологическая уязвимость, поддерживаемая ослабленностью соматического здоровья, связанной с возрастными изменениями организма, формируют так называемый «механизм замкнутого круга», который способствует снижению иммунитета и повышает риск инфицирования.

Семья как система является мини-моделью человеческого общества, которая проживает на себе все трудности, с которыми сталкивается современный социум. Объединяя в себе представителей разных поколений, семья демонстрирует основные дефицитные стороны, которые обнажаются в трудных жизненных ситуациях, в частности, в период пандемии [4; 5; 8; 9].

Именно поэтому изучение динамики семейных взаимоотношений в семье под воздействием фактора пандемии является одним из приоритетных и перспективных исследовательских направлений в научном поле современной психологической науки. Выявление специфических трудностей, с которыми сталкиваются семьи, изучение факторов формирования патологических состояний, в частности упомянутого выше состояния выученной беспомощности, обнаружение механизмов поддержания неадаптивных способов преодоления трудных жизненных ситуаций, построения неэффективных жизненных стратегий, которые frustrируют возможность полноценного развития личности как ребенка, так и взрослого, что особенно важно в современном мире, в котором отмечается преобладание нуклеарных семей.

Решение обозначенных задач несет в себе потенциал высокой прикладной значимости, подкрепленный идеей о том, что семья, способная к самоподдержке, ориентированная на развитие и развертывание личностного потенциала каждого из членов семьи, его саморазвитие, характеризующаяся высоким уровнем связанности, но при этом учитывающая здоровую потребность в автономности каждого из ее членов – это основная структурная единица психологического благополучия современного общества.

Соответственно, актуальный период проживания человечеством пандемии COVID-19 требует от специалистов-психологов особой комплексной работы в плане организации исследований современной семьи, а также построения системы психологической помощи семьям и детям, учитывающей опыт пандемии.

### ***Библиографический список***

1. Веденеева Е.В. Взаимосвязь мотивационного компонента личностной беспомощности и ведущей деятельности на разных возрастных этапах // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 322. С. 186–189.
2. Волкова О.В. Выученная беспомощность: технология исследования генеза: монография. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2018. 280 с.
3. Волкова О.В. Компоненты и механизмы формирования выученной беспомощности у детей с ослабленным здоровьем: онтогени-

- ческий подход // Сибирское медицинское обозрение. Красноярск: КГМУ. 2014. № (4). С. 86–91.
4. Коган Б.М., Яшин А.А. Влияние детско-родительских отношений на уровень когнитивной ригидности подростков // Вестн. Мск. гор. пед. ун-та. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 1 (39). С. 45–53.
  5. Саенко А.В., Гончарова Е.В. Детско-родительские отношения как фактор неуспеваемости первоклассника // Материалы секционных заседаний 56-й студ. науч.-практ. конф.: сб. ст. / в 2 т. 2016. С. 277–281.
  6. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. М.: София. 2006. 368 с.
  7. Солнцева Н.В. Феномен выученной беспомощности: причины формирования и пути преодоления: материалы научно-практической заочной конференции «Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей» / под ред. В.Н. Панферова, Е.Ю. Коржовой и др. СПб.: Издательство НИИРПП, 2011. С. 174–180.
  8. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. 672 с.
  9. Щедрина А.Г. Онтогенез и теория здоровья: методологические аспекты. Новосибирск, 1989. 135 с.
  10. Gandhi M., Yokoe D.S., Havlir D.V. Asymptomatic transmission, the Achilles' Heel of current strategies to control Covid-19. *New England Journal of Medicine*. 2020. 24 April 2020. [Epub ahead of print]. DOI:10.1056/NEJMe2009758.
  11. Holmes E.A., O'Connor R.C., Perry V.H., Tracey I., Wessely S., Arseneault L., Ballard C., Christensen H., Silver R.C., Everall I Ford, T., John A., Kabir T., King K., Madan I., Michie S., Przybylski A.K., Shafran R., Sweeney A., Worthman C.M., Yardley L., Cowan K., Cope C., Hotopf M., Bullmore E. Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science. *Lancet Psychiatry*. 2020. 15 April 2020. [Epub ahead of print]. DOI: 10.1016/S2215-0366(20)30168-1.
  12. Seligman M. Learned helplessness' & torture: An exchange. *New York Review of Books*. 2016. Vol. 63 (7).
  13. Seligman M.E.P. What You Can Change & What You Can't. NY: Knopf. 1993. 359 p.



**ОСОБОЕ ДЕТСТВО.  
О ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ  
В СЕМЬЯХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ  
ЗА НАСИЛЬСТВЕННЫЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ**

**SPECIAL CHILDHOOD.  
ABOUT CHILD-PARENTAL RELATIONSHIP  
IN FAMILIES OF MINORS CONVICTED  
FOR VIOLENT CRIMES**

**О.В. Груздева  
А.А. Фан-Ди**

**O.V. Gruzdeva  
A.A. Fan-Di**

*Детско-родительские отношения, рекомендации для нормализации отношений, несовершеннолетний осужденный, психологические срывы, конфликтные ситуации, индивидуальные особенности, налаживание и поддержание общения, подростки.*

В данной статье рассматриваются детско-родительские отношения несовершеннолетних осужденных за насильственные преступления и разработка рекомендаций для несовершеннолетних осужденных, родителей и сотрудников данного учреждения.

*Parent-child relations, recommendations for normalizing relations, juvenile convict, psychological breakdowns, conflict situations, individual characteristics, establishing and maintaining communication, adolescents.*

This article examines the parent-child relationship of juvenile convicts for violent crimes and the development of recommendations for juvenile convicts, parents and employees of this institution.

С января 2014 г. сотрудниками полиции зарегистрировано 597 преступлений, совершенных 558 несовершеннолетними жителями Красноярского края. Такие данные официальной статистики сообщила начальник подразделения по делам несовершеннолетних ГУ МВД России по Красноярскому краю Наталья Шапруто.

Статистика неумолима: по итогам двух первых месяцев этого года уровень подростковой преступности вырос на 17 % (со 176 до 201 преступления) – такие данные приводит ГУ МВД России по Красноярскому краю. Сейчас подростковые преступления составляют 4,9 % от общего числа. При этом растет число всех преступлений.

Однако существует еще и неофициальная статистика, данные которой не включены в общую цифру преступлений. Это так называемые общественно опасные деяния, совершенные лицами, не достигшими возраста для привлечения к уголовной ответственности – таких правонарушений около 300. Всего на сегодняшний день на учете комиссии ПДН по краю состоят 3278 несовершеннолетних правонарушителей.

«Самое страшное, что практически на 78 % выросла повторная подростковая преступность. Это значит, что противоправное поведение ребенка становится нормой жизни», – отметила Наталья Шапруто.

Как сообщил начальник отдела воспитательной работы с осужденными ГУФСИН России Красноярскому краю Андрей Луханин, 60 % подростков, находящихся в исправительной колонии города Канска и в следственных изоляторах края, имеют не один состав преступлений.

Отметим, всего в Канской колонии отбывают наказание 61 несовершеннолетний правонарушитель, 54 подростка заключены под стражу в СИЗО. 74 % подростков находятся на учете психиатра, многие больны алкоголизмом, наркоманией. Все осужденные дети – из неполных семей, у четверых – судимые родственники.

Исследование характера детско-родительских взаимоотношений является актуальной задачей для понимания проблем семей, дети из которых совершают правонарушения и преступления.

Методами исследования стали: *проективный тест «Три детали»*, *«Семейная социограмма»*, *«Рисунок семьи»*. В исследовании приняли участие четверо несовершеннолетних осужденных и их родители.

*Результаты.*

*Денис. Несовершеннолетний осужденный по статье 111, ч. 2, ст. 158, ч. 3.*

У данного подростка имеется мать, отчим и две сестры (одной 7 лет и второй 10 месяцев), а также есть отец, который проживает с другой семьей. Отец с сыном поддерживает контакт. Отношение с отчимом, который появился в 13 лет, как отмечает сам осужденный, – положительное.

По интерпретациям мы обнаружили следующее: подросток на всех проведенных методах проецирует мать, это может означать, что данный член его семьи играет важную роль в жизни подростка, а также она оказывает на него большое влияние в семье. Несовершеннолетний подросток не изобразил ни на одном из рисунков своих сестер, это может означать то, что в семье им уделяют большое внимание в воспитании, обучении и удовлетворении их потребностей. Скорее всего, после появления первой сестры внимание переключилось на нее, что очень сильно отразилось на осужденном. Появились такие чувства, как ревность по отношению к матери, что обуславливает отсутствие сестер на рисунках. Также несовершеннолетний осужденный не изобразил отчима, что ставит под сомнение его слова об их отношении. Несовершеннолетний осужденный в проективной методике «семейная социограмма» на втором рисунке «идеальная семья» изобразил отца и брата, а также мать. Такое олицетворение может говорить о том, что у несовершеннолетнего осужденного имеется нехватка мужского внимания, скорее всего, в их семье после рождения дочерей отчима его внимание переключилось на них, что очень сильно отразилось на несовершеннолетнем осужденном.

*Илья. Несовершеннолетний осужденный по статье 111, ч. 2, 30, ч. 3.*

Несовершеннолетний осужденный воспитывается отцом и бабушкой. Мать лишена родительских прав из-за алкогольной зависимости, а также у подростка имеется старшая сестра, которая живет отдельно в своей семье.

По интерпретациям мы обнаружили следующее: несовершеннолетний осужденный изобразил на каждом рисунке свою сестру, мать и отца, но не включил свою бабушку, которая вместе с отцом на данный момент занимается его воспитанием. Это может свидетельствовать о негативном отношении несовершеннолетнего осужденного к бабушке, а также об отсутствии эмоциональной связи.

На всех рисунках несовершеннолетний осужденный изобразил отца, стоящим выше всех, что обуславливает его важность и ведущую роль в жизни ребенка. Мать, которая не имеет отношения к воспитанию ребенка, также присутствует на рисунках, такое проецирование может означать нехватку материнской любви, заботы и присутствия в жизни несовершеннолетнего осужденного. Как говорилось ранее, сестра живет отдельно от семьи, но на рисунках мы можем ее наблюдать. Это может означать то, что она поддерживает контакт с осужденным и непосредственно играет важную роль в его жизни.

*Никита. Несовершеннолетний осужденный по статье 131, ч. 4.*

У несовершеннолетнего осужденного до 13 лет была полная семья, после несчастного случая в автокатастрофе отец погиб, а дальнейшее воспитание осуществляла мать подростка.

По интерпретациям методик у несовершеннолетнего осужденного мы можем наблюдать в основном мать, которая присутствует во всех рисунках. Она изображена больше, чем сам подросток, что означает важность ее роли в жизни ребенка. Несовершеннолетний осужденный в проективной методике «семейная социограмма» на втором рисунке «идеальная семья» изобразил мать по центру, а также себя и своего отца, что может говорить о нехватке мужского воспитания в их семье и тоске. Но ребенок изобразил больше чем других членов семьи – мать, что может говорить о ее статусе в семье, даже тогда, когда присутствовал отец несовершеннолетнего осужденного.

*Равшан. Несовершеннолетний осужденный по статье 131, ч. 4.*

Несовершеннолетний осужденный воспитывается матерью, родители разведены. Отец проживает отдельно, но общается с ним каждый день. Есть бабушка и старшая сестра, которой 18 лет. Отец ранее судим, но подросток не знает за что.

В ходе исследовательской работы несовершеннолетний осужденный не проявлял активное участие в работе, отвечал на вопросы односложно. При рисовании не проявлял активность, списывал у соседа, на что были практически одинаковые рисунки. Данное поведение может быть обусловлено тем, что несовершеннолетний осужденный не желает обсуждать данную тему с другими людьми.

На основе изучения теоретических материалов, а также представленных результатов эмпирического исследования мы можем констатировать, что несовершеннолетние осужденные, сильно нуждаются в родительском принятии и позитивных взаимоотношениях. У несовершеннолетних осужденных, которые находятся в местах лишения свободы, отсутствует то тепло и доброжелательный климат, который был в их семье, что может сказаться на их психологическом здоровье. Поддержание, укрепление и нормализация семейных связей в период лишения свободы несовершеннолетних осужденных может значительно снизить риски возникновения невротических срывов, агрессии или других отклонений. Нормализация детско-родительских отношений позволит снизить риск совершения последующих преступлений, так как поддержание социально полезных связей положительно влияет на формирование личности подростка. Когда его ждут дома после освобождения из места лишения свободы, есть шанс, что несовершеннолетний осужденный может укрепиться в жизни на свободе и не попасть в подобные ситуации и не совершать повторного преступления.

По результатам исследовательской работы можно сделать вывод, что многие несовершеннолетние осужденные, которые

имеют ту или иную семейную ситуацию, нуждаются в нормализации и поддержании детско-родительских отношений в местах лишения свободы.

Был составлен комплекс рекомендаций для сотрудников, сопровождающих несовершеннолетних в СИЗО и воспитательных колониях; для родителей, воспитывающих несовершеннолетних осужденных. Рекомендации приводятся ниже.

*Рекомендации для нормализации детско-родительских отношений у несовершеннолетних осужденных за насильственные преступления*

### **1. Для сотрудников, сопровождающих несовершеннолетних в СИЗО и воспитательных колониях**

*Уважаемые сотрудники учреждения!*

Несовершеннолетний осужденный входит в пору своего физиологического взросления. Старший подростковый возраст часто называют трудным. Основная причина – физиологический дискомфорт из-за активной перестройки растущего организма, что может проявляться в психологических срывах. Данные изменения в характере подростка могут проявляться во взаимоотношениях с окружающими людьми. Семья для несовершеннолетних осужденных в этот период времени очень важна.

*В связи с этим необходимо соблюдать следующие правила.*

– Нельзя подшучивать над ними, высмеивать чувства, умаляя их значение. Постарайтесь отнестись к ним хорошо, помните об их возрастной ранимости и уязвимости.

– Не раздражайтесь и не проявляйте агрессивности, будьте спокойны, сдержанны. Помните, что ваша грубость вызовет их ответную реакцию.

– Нельзя унижать ребенка, придумывать ему клички, прозвища, зло высмеивать, иронизировать, акцентировать внимание на ошибках, просчетах, неудачах.

– Нельзя угрожать.

– Нельзя требовать того, что не соответствует возрасту и возможностям несовершеннолетнего.

– Нельзя приклеивать несовершеннолетнему осужденному ярлыки.

– Нельзя сравнивать несовершеннолетнего осужденного с другими.

– Нельзя говорить плохо о несовершеннолетнем осужденном в присутствии других.

– Не допускайте как неуважения к себе со стороны несовершеннолетнего осужденного, так и грубости по отношению к нему.

– Не требуйте немедленного и слепого послушания, не применяйте угроз и не унижайте его.

– Не начинайте разговоры с обвинений и не перебивайте, когда несовершеннолетний осужденный объясняет свои поступки.

– Не давайте негативную оценку объекту внимания несовершеннолетнего осужденного, даже если выбор вам не по душе.

– Позволяйте несовершеннолетнему осужденному чувствовать себя взрослым и самостоятельным. Самостоятельное принятие решений и ответственность за него – неотъемлемая часть взрослости. Позволяйте делать ему ошибки. Ни один человек не стал взрослым, не ошибаясь.

– В конфликтных ситуациях высказывайтесь после несовершеннолетнего осужденного, причем выслушивайте его, а не просто слушайте, что и как он говорит.

– Объясните, что поступки, как правило, влекут за собой последствия, поэтому надо соотносить одно с другим.

*Если у несовершеннолетнего осужденного трудный характер*

1. Задайте себе вопрос, не подражает ли он вам. Иногда мы бурно реагируем на поступки, напоминающие наши собственные, потому что слишком хорошо знаем свои недостатки. В других случаях мы бурно реагируем на поступки осужденного, ничем не напоминающие наши, только потому, что не можем его понять. Осознав, почему мы реагируем на поступки несовершеннолетнего осужденного тем или иным образом, мы поможем самим себе.

2. Даже если вам удастся изменить поведение несовершеннолетнего осужденного, это произойдет не за одну ночь.

3. Не стыдите его и не отталкивайте. Никогда не говорите: «Как не стыдно!». Не читайте несовершеннолетнему осужденному долгих нотаций по каждому поводу. Добивайтесь своего с помощью коротких – чем короче, тем лучше – и простых наставлений.

4. Подумайте, не связано ли поведение несовершеннолетнего осужденного со слишком длительным пребыванием перед телевизором. (*В некоторых камерах у заключенных имеется телевизор*)

*Рекомендации для сотрудников, у кого трудный характер*

– Помните, что являетесь для несовершеннолетнего осужденного образцом правильного поведения.

– Нельзя ожидать от несовершеннолетнего осужденного выполнения того, что он не в состоянии сделать.

– Воздерживайтесь от заявлений, что несовершеннолетний осужденный ни к чему не пригоден, от грубостей в стиле «гадкий, бестолковый». Оценивайте сам поступок, а не того, кто его совершил.

## **2. Рекомендации для родителей, воспитывающих несовершеннолетних осужденных**

*Уважаемые родители несовершеннолетних осужденных!*

Самый главный фактор, который влияет на формирование личности ребенка – гармоничные взаимоотношения в семье родителей и детей, заинтересованность родителей в проблемах и планах ребенка, его будущем, воспитание и вера в успешность своего ребенка.

Ниже приведен ряд рекомендаций, которые могут помочь вам при налаживании и поддержании общения с подростком.

1. Родителям рекомендуется хорошо знать об индивидуальных особенностях своих подростков, узнать о том, чем интересуется ребенок. Чтобы быть хорошим родителем для своего ребенка, необходимо стать для него хорошим другом.

2. Многие дети в подростковом возрасте сопротивляются правилам и ограничениям. Многие думают, что они уже взрослые и



могут сами о себе позаботиться, но исключать все ограничения не рекомендуется. С новыми проблемами, желаниями и возможностями они могут навредить себе и своим окружающим, если не будут сдерживаться вашими правилами.

3. Необходимо уступать в некоторых спорах с подростками, чтобы они не чувствовали, что они не правы. Данным методом можно научить ребенка признавать ошибки и поражения.

4. Надо писать письма в исправительную колонию и поддерживать контакт с несовершеннолетним осужденным, чтобы он не чувствовал себя в одиночестве.

5. Родителям необходимо обсуждать с подростком важные семейные дела, не отстранять его от участия в них, подросток должен чувствовать, что его мнение учитывается и имеет определенное значение.

6. Помните, что не существует идеальных родителей, все делают определенные ошибки, не надо постоянно винить себя – это может только увеличить вашу неуверенность в себе и может не позволить принять верное решение в нужный момент.

### **3. Рекомендации для подростков**

*Уважаемые несовершеннолетние осужденные!*

Родитель, опекун или иной человек, оказывающий на вас определенное мироощущение в жизни, имеет значительное влияние на ваше психологическое здоровье, ведь поддержание благоприятного и доброжелательного отношения с родными может значительно улучшить ваше психологическое состояние.

1. Поддерживайте общение с родными, пишите письма и рассказывайте о своих эмоциях.

2. Общайтесь и узнавайте о семейных ситуациях, новых событиях.

3. Ведите совместно с общением небольшие игры в письмах с родными, например «Рассказчик». Данная игра предусмотрена для общения с людьми по переписке определенным стилем: литературным, научным, юмористическим и пр.

4. Интересуйтесь у родных, как они подготавливаются к определенным праздникам, как происходят дела на работе и дома.

5. Если у вас есть любимый вид спорта и команда, интересуйтесь о прогрессе их игр у родных, сделайте это общим интересом.

6. Не надо держать обиду на своих родителей, если они в чем-то были неправы, главное помнить, что они всегда и при любых ситуациях будут вас любить.

### ***Библиографический список***

1. Аванесов Г.А. и др. Криминология и профилактика преступлений. Особенная часть: учебное пособие. М.: Юридический институт МВД России, 2012.
2. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. Издательство МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления «Братья Карич». М., 2014.
3. Гаврилова Н.В. Проблемная семья как объект социологического исследования // Социальные исследования. 2015. № 7.
4. Дружинин В.Н. Психология семьи. М.: КСП, 2014.
5. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности подростка: занятия, игры, упражнения. СПб., 2004.
6. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. М., 2010.
7. Осипова А.А. Введение в практическую психокоррекцию: групповые методы работы. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЕК, 2010.
8. Профилактика криминальной субкультуры среди несовершеннолетних осужденных, подозреваемых, обвиняемых: методические рекомендации / сост. В.М. Поздняков, М.Г. Дебольский, Д.Е. Дикопольцев, М.М. Москвитина, М.П. Чернышкова; под общ. ред. д-ра психол. наук, проф. В.М. Позднякова. М.: ФКУ НИИ ФСИН России, 2015.
9. Шапоренко А.А. Портрет неформального лидера в криминальной среде несовершеннолетних // Международные научно-практические конференции. Донецк, 2014.
10. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. М., 1996.

**РАЗРАБОТКА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДУЛЯ КАК УСЛОВИЕ  
РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГОВ  
ОРГАНИЗОВЫВАТЬ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**DEVELOPMENT OF AN INTERDISCIPLINARY  
EDUCATIONAL MODULE AS A CONDITION  
FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' ABILITY  
TO ORGANIZE PROJECT ACTIVITIES  
OF PRESCHOOL CHILDREN**

**И.Г. Каблукова**

**Е.В. Соломенникова**

**I.G. Kablukova**

**E.V. Solomennikova**

*Модуль, критерии отбора и структурирования содержания модуля, модульные единицы, учебные элементы модуля.*

Рассматриваются опыт разработки содержания и способов реализации междисциплинарного образовательного модуля, направленного на развитие когнитивного компонента способности педагогов организовывать проектную деятельность детей дошкольного возраста в период пандемии и самоизоляции.

*Module, criteria for selecting and structuring the content of the module, modular units, training elements of the module.*

The article deals with the experience of developing the content and methods of implementing an interdisciplinary educational module aimed at developing the cognitive component of the ability of teachers to organize project activities of preschool children during the pandemic and self-isolation

**Р**аспространение проектной деятельности в дошкольном образовании поднимает вопрос развития и совершенствования профессиональных компетентностей педагогов. В связи с этим возникает целый ряд специальных компетентностей, необходимых педагогу-воспитателю для организации проектной деятельности детей в дошкольной образовательной практике.

Сегодня широкое распространение в развитии профессиональных компетентностей педагогов получил модульный подход к разработке их содержания. По мнению ученых и практиков, апробировавших его в деятельности, он позволяет более локально и целенаправленно преодолевать трудности профессиональной деятельности, чем традиционный (знаниевый) подход. Содержание профессионального развития в этом случае структурируется на основе результатов анализа профессиональной деятельности и выявленных в ней профессиональных дефицитов педагогов, затрудняющих решение профессиональных задач [1].

Период пандемии и самоизоляции, охвативший часть 2020 г., позволил педагогам дошкольных образовательных организаций посвятить большую часть своего рабочего времени методической работе и профессиональному развитию. С целью оказания помощи и методической поддержки педагогов в развитии способности организовывать проектную деятельность детей дошкольного возраста был разработан междисциплинарный образовательный модуль, в основу которого положена компетентностная модель развития педагогов и имеющиеся у них профессиональные дефициты.

Важным в реализации данного условия является понимание того, что образовательный модуль – это целостный и законченный блок информации, который позволяет выработать единый подход к изучению проектной деятельности дошкольников и способам ее организации и реализации в образовательной деятельности ДОО [2]. Приведенное определение было положено в основу разработки и реализации теоретического модуля, позволяющего педагогам постепенно и пошагово освоить информацию об организации проектной деятельности детей дошкольного возраста. В процессе реализации данного модуля представляется возможность отслеживать динамику развития способности педагогов организовывать проектную деятельность детей дошкольного возраста.

Содержательной основой данного модуля послужили тематические блоки информации из следующих областей научного зна-

ния: возрастная психология, психология детей дошкольного возраста, педагогическая психология, дошкольная педагогика.

Составленный нами образовательный модуль был рассчитан на 36 часов и получил название «Основы организации проектной деятельности с детьми дошкольного возраста». Задачи данного модуля:

- формирование у педагогов дошкольной образовательной организации системы знаний в трех основных областях осуществления проектной деятельности: психолого-педагогической, технологической и результативной;

- развитие умения выделять в своей практической деятельности проблемные ситуации и соотносить их с теоретическими знаниями в каждой из выделенных областей;

- ориентирование педагогов на организацию проектной деятельности детей в образовательной деятельности ДОО.

Формулировка задач модуля заставила нас обратиться к выделению ключевых направлений предстоящей деятельности, а именно: разработка критериев отбора и структурирования содержания учебного материала. Кратко остановимся на их рассмотрении.

При определении содержания учебного материала мы придерживались прагматического подхода, который дает участникам образовательного процесса возможность влиять на содержание, а также обсуждать вопросы, которые для них являются важными, значимыми и полезными. Критериями для отбора учебного материала послужили: междисциплинарность и связь с педагогическим опытом, раскрывающие взаимосвязи теоретических и практических знаний [2].

Модульный характер построения содержания образования дает возможность отобрать информацию и определить способы и пути ее подачи таким образом, чтобы все это вместе отвечало особенностям субъектов образовательной деятельности, т.е. не только того, кто является автором-разработчиком модуля, но и того, кто осваивает содержание данного модуля, т.е. педагогов ДОО. Специфика модульного характера построения обучения требует прояс-

нения и проговаривания таких важных характеристик педагогических явлений, как противоречивость и неоднозначность, что реализуется в проблемной форме изложения учебного материала. Эту особенность мы определяем как содержательную, технологическую и структурную гибкость модуля [3].

Критериями для отбора информации для содержания учебного материала данного модуля послужили: междисциплинарность (объединение знаний из различных модулей); дополнительность (многообразие теоретических идей в представлении профессиональной реальности); связь с педагогическим опытом; проблемность (обращение к противоречивости, открытости, неоднозначности явлений); гибкость (приспособление содержания обучения и путей его усвоения к особенностям и потребностям субъектов) [3].

Разработанный нами модуль содержит теоретическую информацию и направлен на развитие когнитивного компонента способности педагогов организовывать проектную деятельность детей дошкольного возраста.

Первой модульной единицей, отражающей психолого-педагогическую направленность, мы определили: знание возрастных особенностей проектной деятельности детей дошкольного возраста, знание предпосылок становления проектной деятельности. Эта информация помогает выделить особенности организации проектной деятельности детей дошкольного возраста. Вторая модульная единица несет в себе технологическую направленность и включает знание технологии организации проектной деятельности, а также знания о возможных трудностях реализации этих технологий и способах их преодоления. Третья модульная единица представлена результативной составляющей. Она включает знание слабых и сильных сторон проектной деятельности и границ использования технологии организации проектной деятельности детей в образовательной деятельности ДОО.

Для структурирования содержания образовательного модуля мы придерживались принципов сжатия учебной информации,

последовательности и цикличности ее изложения. На их основе мы определили учебную информацию об организации проектной деятельности в виде теоретического модуля «Организация проектной деятельности с детьми дошкольного возраста». Он состоит из следующих модульных единиц – психолого-педагогической, технологической и результативной. Названия модульных единиц определяют промежуточные цели, к которым, как мы предполагаем, придут педагоги ДОО в результате их освоения [3]. Первая модульная единица получила название «Понимание возрастной динамики развития и становления проектной деятельности в дошкольном возрасте», вторая – «Определение стратегии реализации проектной деятельности детей дошкольного возраста», третья – «Осознание эффектов и дефицитов проектной деятельности детей». Каждая модульная единица состоит из учебных элементов.

Далее приведем краткое описание содержания вышеперечисленных модульных единиц.

Первой модульной единицей является «Понимание возрастной динамики развития и становления проектной деятельности в дошкольном возрасте», она содержит два учебных элемента. Первый направлен на получение знаний о возрастных особенностях проектной деятельности детей дошкольного возраста, второй связан с рассмотрением предпосылок становления проектной деятельности у детей дошкольного возраста. Последовательность изложения учебных элементов строилась от формирования представлений о проектной деятельности как виде человеческой деятельности к осознанию возрастных предпосылок ее становления на всех этапах дошкольного детства.

Содержание второй модульной единицы предполагало «Определение стратегии реализации проектной деятельности детей дошкольного возраста» и включало три учебных элемента, направленных на рассмотрение технологий организации проектной деятельности детей дошкольного возраста, возможных трудностях реализации этих технологий и способах их преодоления.

Третьей модульной единицей нашего образовательного модуля является «Осознание эффектов и дефицитов проектной деятельности детей», которая содержала два учебных элемента, направленных на формирование когнитивного компонента профессиональной компетентности «способность организовывать проектную деятельность детей дошкольного возраста. Первый учебный элемент направлен на раскрытие слабых и сильных сторон проектной деятельности, второй – на понимание границ использования проектной деятельности детей дошкольного возраста.

С целью донесения разработанного содержания междисциплинарного образовательного модуля до педагогов, участников экспериментальной группы нашего исследования, использовался Google диск, доступ к которому был открыт для самостоятельного изучения материала. С целью донесения до педагогов методических рекомендаций по изучению материала, а также создания пространства обсуждения информации использовалась платформа для организации аудио- и видеоконференций – ZOOM.

Таким образом, разработав критерии структурирования и отбора содержания информации образовательного модуля, мы смогли выстроить работу, которая способствовала развитию когнитивного компонента способности организовывать проектную деятельность детей дошкольного возраста.

### ***Библиографический список***

1. Васильева И.Н., Чепенко О.А. Интерактивное обучение и модульные педагогические технологии // Специалист. 1997. № 6. С. 19–20.
2. Каблукова И.Г. Формирование педагогической компетентности студентов по сопровождению детей, находящихся в трудной жизненной ситуации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Красноярск, 2007. 219 с.
3. Фуряева Т.В., Каблукова И.Г. Дети и подростки в трудной жизненной ситуации: педагогическая теория, практика сопровождения и интеграции: монография. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2007. 295 с.



**ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ТЕХНОЛОГИИ ВИДЕОМОДЕЛИРОВАНИЯ  
ДЛЯ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ**

**EXPERIENCE OF USING  
VIDEO-MODELING TECHNOLOGY  
TO ASSESS THE EDUCATIONAL RESULTS  
OF PRESCHOOL AGE CHILDREN IN PANDEMIC**

**О.В. Леганькова  
А.А. Галюк**

**Volha Lehankova  
Hanna Haliuk**

*Дошкольное образование, образовательные результаты, технология видеомоделирования.*

Рассматриваются основы и опыт организации оценки образовательных результатов детей старшего дошкольного возраста в условиях пандемии с применением технологии видеомоделирования.

*Preschool education, educational results, video modeling technology.*

The article discusses the basics and experience of organizing the assessment of educational outcomes using video modeling technology for older preschool children in pandemic.

**Р**азвитие личности воспитанника происходит в процессе его взаимодействия с образовательной средой в результате актуализации специфических психологических механизмов реализации социальной ситуации развития. В определении задач развития современного образования приоритетное место занимают вопросы обеспечения качества. Происходящие в последние десятилетия в мире социальные трансформации придают особую актуальность проблеме качества образования детей. Ситуация пандемии актуализировала разработку инновационных технологий обеспечения и оценки качества дошкольного образования.

Исторически наиболее распространенным подходом к изучению качества образования за рубежом было тестирование или оценка воспитанника педагогом [1]. Недостатком такого метода оценки является искусственность процедуры, оторванность заданий тестов от реального процесса жизнедеятельности. На современном этапе традиционные стандартные процедуры тестирования принято дополнять аутентичными оценками, основанными на результатах продолжительных наблюдений ребенка в реальной жизнедеятельности хорошо знакомыми ему людьми (родители, педагоги) (например, использование технологии «портфолио»).

Одна из задач развития дошкольного образования Республики Беларусь на современном этапе – совершенствование его качества. Учебная программа дошкольного образования Республики Беларусь является техническим нормативным правовым актом и определяет цели и задачи изучения образовательных областей, их содержание, время, отведенное на изучение тем, виды деятельности, рекомендуемые формы и методы обучения и воспитания. Содержание учебной программы разработано в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, образовательным стандартом дошкольного образования.

Требования к уровню подготовки воспитанников раскрываются через результаты освоения воспитанниками образовательной программы дошкольного образования – социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений воспитанника на этапах завершения дошкольного образования, необходимые для его дальнейшего развития [5].

В учебной программе дошкольного образования выделены следующие образовательные области: физическая культура; ребенок и общество; элементарные математические представления; ребенок и природа; развитие речи и культура речевого общения; подготовка к обучению грамоте; изобразительное искусство, музыкальное искусство; художественная литература [7].

Оценка образовательных результатов является важным этапом педагогической деятельности и зачастую выступает основным критерием эффективности образовательного процесса. В условиях пандемии и ограниченного социального взаимодействия особенно важно использовать компактные универсальные инструменты оценки качества образовательных результатов воспитанников, которые позволят обеспечить объективность оценки и соблюдение всех требуемых санитарно-противоэпидемических мероприятий [4]. В исследованиях российских авторов относительно трудностей практики дошкольного образования в условиях пандемии также указывается на наличие трудностей педагогических работников, связанных с необходимостью дистанционной оценки образовательных результатов воспитанников [6].

Для решения методических задач комплексной оценки образовательных результатов воспитанников учреждений дошкольного образования на основе анализа научно-методической литературы и учебно-программной документации дошкольного образования было выделено 6 обобщенных критериев, которые являются универсальными для оценки сформированности отдельных групп образовательных результатов (ОР):

- интерес к деятельности (инициативность, вовлеченность) (личностные ОР);
- умение выполнять действие по заданным условиям (предметные ОР);
- соблюдение правил поведения (правил безопасности, норм этикета, культуры поведения) (метапредметные ОР);
- способность довести действие до конца и оценить результат (метапредметные ОР);
- степень самостоятельности (личностный ОР);
- степень сформированности основных представлений, овладения знаниями, умениями, навыками, их вербализацией (предметные ОР) [2].

На основе выделенных обобщенных критериев и имеющегося мирового опыта в области разработки шкал комплексной

оценки качества дошкольного образования [1; 8] были разработаны шкалы оценки образовательных результатов воспитанников старшего дошкольного возраста, которые включают подробные показатели внешнего проявления вышеперечисленных критериев в разных образовательных областях. Используя данный инструментарий в процессе наблюдения за поведением и деятельностью воспитанников, представляется возможным оценить образовательные результаты и готовность к школе детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет).

В качестве метода сбора диагностического материала был выбран метод видеомоделирования. Данный метод является современной информационно-коммуникационной психодиагностической и развивающей технологией, которую можно применять при образовательной работе с детьми, в том числе с особенностями психофизического развития [3].

Для использования технологии видеомоделирования в качестве способа фиксации образовательного опыта и оценки образовательных результатов необходимо иметь следующее оборудование:

- видеокамеру, фотокамеру или мобильный телефон с функцией видеозаписи;
- компьютерное устройство для воспроизведения, при необходимости редактирования и монтажа полученных видеоматериалов;
- информационный носитель (диск, usb-накопитель информации) для записи полученных результатов;
- шкалы оценки образовательных результатов детей старшего дошкольного возраста;
- оценочные листы образовательных результатов детей старшего дошкольного возраста.

Продолжительность видеосъемки (подготовленных видеосъемочных фрагментов) соответствует по продолжительности образовательным занятиям в старшем дошкольном возрасте – 25–30 минут.

Для оценки динамики образовательных результатов детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет) по образовательным областям периодичность видеосъемки может включать 3 этапа.

В начале учебного года – для фиксации и оценки исходных данных (личностных отношений и представлений детей дошкольного возраста, общепредметных понятий, умений и способов деятельности, освоенных специфических знаний и умений для различных предметных областей) (сентябрь). В конце первого полугодия – для фиксации и оценки промежуточного результата (январь). В конце учебного года – для фиксации и оценки конечных результатов (май) [2].

Возможности использования технологии видеомоделирования для оценки результатов освоения воспитанниками старшего дошкольного возраста учебной программы дошкольного образования были апробированны в ГУО «Ясли-сад № 424 г. Минска» в рамках дипломного исследования.

В учреждении дошкольного образования была реализована видеосъемка воспитанников, подготовлены видеосюжеты и проведен обучающий методический семинар для педагогических работников по использованию «Методических материалов для оценки образовательных результатов детей старшего дошкольного возраста» (далее – методические материалы).

В разработанных методических материалах представлены: комплект видеоматериалов (записи фрагментов образовательного процесса учреждения дошкольного образования), шкалы оценки образовательных результатов детей старшего дошкольного возраста по образовательным областям, оценочные листы, методические рекомендации для педагогических работников по применению технологии видеомоделирования для оценки образовательных результатов детей старшего дошкольного возраста, анкета для получения обратной связи от педагогических работников, инструкция по обработке результатов анкетирования.

В эмпирическом исследовании приняли участие 21 педагогический работник, которым была предоставлена возможность ознакомиться с теоретическими материалами и оценить с использованием технологии видеомоделирования физическое развитие в 2-х группах старшего дошкольного возраста. Выборка

респондентов характеризовалась дифференцированным составом по возрасту и стажу педагогической деятельности.

По окончании семинара-практикума педагогическим работникам было предложено заполнить анкеты для оценки результатов применения видеомоделирования в качестве инновационной технологии и изучения потребности субъектов дошкольного образования (педагогических работников) во внедрении данной технологии.

Анализ результатов анкетирования респондентов подтвердил удобство и актуальность разработанной технологии оценки образовательных результатов воспитанников в сложившейся социокультурной ситуации.

Результаты анкетирования показали, что 90 % респондентов не знают схожих технологий и методов. У 90 % опрошиваемых данная методика вызвала интерес и желание применять на практике.

100 % принявших участие в исследовании респондентов считают, что технология видеомоделирования в учреждении дошкольного образования может быть применима любым педагогическим работником, 80 % опрошиваемых хотели бы, чтобы технология видеомоделирования для оценки образовательных результатов была внедрена в деятельность учреждений дошкольного образования.

Актуальность внедрения, качество разработанных шкал и их соответствие учебной программе дошкольного образования высоко оценили 100 % респондентов. Эффективность и удобство использования шкал оценки образовательных результатов высоко оценили 90 % педагогов, принявших участие в анкетировании.

Сочетание теоретического и практического этапов освоения методических материалов позволило педагогическим работникам убедиться в преимуществах инновационной технологии оценивания: возможность дистанционной оценки образовательных результатов воспитанников учреждений дошкольного образования; получение более достоверных результатов, доказательной базы в качестве приложения к результатам проведен-

ной оценки; возможность оценки полученных результатов с отсрочкой времени и работы эксперта в режиме стоп-кадра для более достоверной оценки; возможность детального анализа ошибок в образовательном процессе для разработки коррекционно-развивающих мероприятий; возможность создания архива видеоматериалов для последующей образовательной деятельности.

Распространение практики использования разработанной технологии будет способствовать ее совершенствованию, повышению качества методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования, развитию национальной системы оценки качества образования, а также решению актуальных практических задач в области демонстрации и оценки образовательных результатов воспитанников.

### ***Библиографический список***

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Оценка качества дошкольного образования: зарубежный опыт // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2011. № 3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya-zarubezhnyy-opyt> (дата обращения: 26.05.2020).
2. Леганькова О.В., Галюк А.А. Использование технологии видеомоделирования для демонстрации и оценки образовательных результатов детей старшего дошкольного возраста // Современные образовательные технологии в сфере дошкольного образования: сб. науч. ст. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: О.Н. Анцыпирович и др.; под общ. ред. О.Н. Анцыпирович. Минск, 2020. С. 158–161.
3. Липпонен Л., Раджала А., Хильппо А., Паананен Я. Изучение основ визуальных методов, используемых в исследованиях с участием детей // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 10. С. 67–75.
4. Методические рекомендации по организации образовательного процесса в учреждениях образования в условиях распространения инфекции COVID-19 // Министерство здравоохранения Республики Беларусь. URL: <http://minzdrav.gov.by/upload/dadvfiles/letter/metod-rekomend.pdf>. (дата обращения: 06.09.2020).
5. Образовательный стандарт. Дошкольное образование = Адукацыйны стандарт. Дашкольная адукацыя: постановление М-ва образо-

вания Респ. Беларусь, 15 авг. 2019 г., № 137 // Национальный образовательный портал. URL: <https://adu.by/images/2019/10/obraz-standart-doshk-2019-rus.pdf>. (дата обращения: 06.09.2020).

6. Тарасова Н.В., Пестрикова С.М. Система дошкольного образования в период пандемии. URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/826-ekspertiza-do-rez-oprosa> (дата обращения: 06.09.2020).
7. Учебная программа дошкольного образования / редкол.: Л.Б. Сопот, Е.И. Иванова. Минск: Нац. ин-т образования, 2019. 479 с.
8. Хармс Т., Клиффорд Р., Крайер Д. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях ECERS-R. М.: Нац. образование, 2016. 136 с.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

## **METHODOLOGICAL TECHNIQUES FOR ENSURING THE QUALITY OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING**

**А.А. Мануйленко**

**О.В. Груздева**

**A.A. Manuylenko**

**O.V. Gruzdeva**

*Симуляция, симуляционное обучение, среднее профессиональное образование, практическое обучение, виртуальная лаборатория.*

В статье даны определение понятий «симуляция» и «симуляционное обучение», а также описывается проект применения данной образовательной технологии с целью формирования профессиональных компетенций студентов медицинских колледжей в процессе дистанционного обучения в формате виртуальных лабораторий. В качестве второго основного средства организации обучения планируется использовать online-конференцию.



*Simulation, simulation training, secondary vocational education, practical training, virtual laboratory.*

The article defines the concepts of «simulation» and «simulation training», and also describes the project of using this educational technology in order to form professional competencies of medical school students in the process of distance learning in the format of virtual laboratories. As the second main means of organizing training, it is planned to use an online conference.

**В** связи с начавшейся в марте 2020 г. пандемией COVID-19 приказом Министерства просвещения РФ от 17 марта 2020 г. № 104 «Об организации образовательной деятельности... в условиях распространения новой коронавирусной инфекции...» было рекомендовано при реализации образовательных программ СПО предусмотреть:

- организацию контактной работы обучающихся и педагогических работников исключительно в электронной информационно-образовательной среде;

- использование различных образовательных технологий, позволяющих обеспечивать взаимодействие обучающихся и педагогических работников опосредованно (на расстоянии), в том числе с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Рекомендации были выполнены, и организации среднего профессионального образования РФ перешли на дистанционный формат обучения.

На данный момент эксперты-иммунологи и эпидемиологи Энтони Фаучи и Дэвид Моренс утверждают, что «на основании накопленного за последнее время опыта можно прийти к выводу, что мы вступили в эпоху пандемий», а также, что «нельзя исключить повторения подобных пандемий в ближайшем и отдаленном будущем» [4]. Исходя из этого, можно прогнозировать новый внезапный переход учреждений среднего профессионального образования в режим дистанционного обучения на неопределенный срок.

В то же время согласно указу Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» необходимо в 2024 году обеспечить модернизацию профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ.

Проблема заключается в следующем: дистанционное обучение в профессиональном образовании на данный момент в большинстве случаев подразумевает видеолекции и семинары, либо самостоятельное ознакомление с теоретическим материалом. Контроль качества знаний осуществляется в виде решения тестов и ситуационных задач. При этом с обучающимися не всегда проводится практическая работа с симуляционным материалом, соответствующим профилю подготовки, что может привести к снижению качества освоения ими профессиональных компетенций.

Для того чтобы ознакомиться с предметом исследования, на первом этапе по правилам генетического метода был проведен мониторинг качества освоения определенной профессиональной компетенции в зависимости от форм организации образовательной деятельности – традиционной, смешанной и дистанционной. Это позволило применить сравнительный метод исследования и на этапе обработки данных провести количественный и качественный анализ полученной информации.

В результате проведенного анализа были сделаны выводы о том, что уровень сформированности профессиональных компетенций, оцениваемый по балльно-рейтинговой системе, во время обучения в дистанционном формате, при существующей организации образовательного процесса, не может превысить 40 % от уровня, обеспечиваемого при традиционной форме обучения. Подобное значение уровня профессиональных компетенций эквивалентно заключению «компетенции не сформированы».

Основной причиной столь низкого уровня является невозможность выполнения обучающимися практических манипуляций, поскольку реализация программы профессиональных мо-

дулей предполагает работу в специально оборудованной зуботехнической лаборатории. Обучающиеся, находясь вне условий лаборатории, не имеют доступа к профессиональному оборудованию и условиям его эксплуатации.

Одним из интересующих нас направлений решения проблемы снижения качества освоения профессиональных компетенций при переходе организаций СПО на дистанционный формат обучения является разработка новых приемов организации образовательного процесса с использованием практических симуляционных методов.

Симуляция – образовательная технология, в основе которой лежит интерактивный тип деятельности через создание реальной клинической ситуации и полное погружение в нее [3].

Симуляционное обучение это обязательный компонент в профессиональной подготовке, использующий модель профессиональной деятельности с целью предоставления возможности каждому обучающемуся выполнить профессиональную деятельность или отдельные ее элементы в соответствии с профессиональными стандартами и/или порядками (правилами) [2]. Одним из видов симуляционного обучения, используемых в медицине, является «пациент на экране» – тренажер с изображением пациентов на мониторе без использования физической имитации.

Оптимальной формой дистанционных практических занятий, используемых в процессе обучения зубных техников, может стать «виртуальная лаборатория». Данный формат занятий позволяет имитирование (симуляцию) производственного процесса на компьютерной модели непосредственно дома у обучающегося [1].

В процессе переноса практических занятий в виртуальную среду существующие рабочие программы профессиональных модулей адаптируются к дистанционным образовательным технологиям.

Подобную адаптацию планируется провести, обратившись к эмпирическому методу исследования – эксперименту на примере одной из тем специальности 31.02.05 Стоматология ортопед-

дическая, профессионального модуля ПМ 02. Изготовление несъемных протезов.

В процессе создания методических разработок физические учебные фантомные модели челюстей виртуального пациента оцифровываются с использованием 3D-сканера и размещаются в виртуальном пространстве программы для работы с 3D-моделями, например «Meshmixer». Данная программа распространяется бесплатно и используется профессиональными зубными техниками при изготовлении зубных протезов по технологии CAD/CAM. Установить на свой компьютер программу не составит труда любому начинающему пользователю. Программа не занимает много места и не требовательна к характеристикам компьютера, что делает ее наиболее подходящей для использования преподавателем и обучающимися.

Методические разработки занятий, содержащие подробный алгоритм взаимодействия обучающихся с «виртуальным пациентом», позволит обучающимся постепенно освоить интерфейс программы, получить информацию об анатомических особенностях зубочелюстной системы, а также выполнить практические этапы изготовления зубного протеза методом 3D-моделирования. Полученную в результате 3D-модель в дальнейшем можно отфрезеровать или распечатать на 3D-принтере, получив физическую копию смоделированной коронки или мостовидного протеза.

Таким образом, обучающиеся на примере определенной симуляции, подготовленной преподавателем, смогут не только дистанционно осваивать рабочую программу, но и научиться применять наиболее передовые технологии, используемые на сегодняшний день в ортопедической стоматологии.

По результатам проведенного эксперимента появится возможность сделать выводы об изменении качества освоения профессиональных компетенций при использовании описываемых в проекте инновационных методических приемов организации практического дистанционного обучения среднего медицинского персонала.

### ***Библиографический список***

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии // Электронный журнал Cloud of Science. 2013. № 1. С. 14–20.
2. Симуляционное обучение в медицине / под ред. профессора А.А. Свистунова; сост. М.Д. Горшков. М.: изд-во Первого МГМУ им. И.М. Сеченова, 2013. 288 с.
3. Юдаева Ю.А., Снасапова Д.М., Аксарова Л.Д., Соловых О.В., Свистунова В.А. Роль и место дебрифинга в симуляционном тренинге // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29729> (дата обращения: 12.02.2021).
4. Emerging pandemic diseases: how we got to COVID-19 David M. Morrens, Anthony S. Fauci / Cell. Vol. 182. Issue 5. P. 1077–1092. Published online: August 15, 2020.

## **КОМПЛЕКС ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ**

## **COMPLEX LOGOPEDIC EXERCISES AS A MEANS OF FORMING WORD FORMATION SKILLS IN CHILDREN SENIOR PRESCHOOL AGE WITH GSI OF THE THIRD LEVEL**

**И.В. Маслова  
Т.А. Шкерина**

**I.V. Maslova  
T.A. Shkerina**

*Навыки словообразования, дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, комплекс логопедических упражнений по формированию навыков словообразования.*

В статье актуализируется необходимость разработки и реализации логопедического средства по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III

уровня. С опорой на всесторонний анализ трудов отечественных и зарубежных исследователей выделены и определены уровни сформированности навыков словообразования, составлен комплекс логопедических упражнений по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Реализация разработанного комплекса актуальна не только в условиях дошкольной образовательной организации, но и в условиях семейного образования.

*Word formation skills, senior preschool children with GSI of the third level, a set of speech therapy exercises for the formation of word formation skills.* The article highlights the need for the development and implementation of speech therapy tools for the formation of word formation skills in older preschool children with general speech underdevelopment of the third level. Based on a comprehensive analysis of the works of domestic and foreign researchers, the levels of the formation of word formation skills are highlighted and determined, a set of speech therapy exercises for the formation of word formation skills in older preschool children with the third level has been compiled. The implementation of the developed complex is relevant not only in a preschool educational organization, but also in a family education.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) «Речевое развитие» рассматривается как одна из основных образовательных областей, которая является неотъемлемой частью содержания образовательной программы дошкольной организации. Согласно ФГОС ДО образовательная область «Речевое развитие» отражает основные компоненты владения правильной речью как средством общения со сверстниками и взрослыми, в том числе владение монологической и диалогической речью, расширение и развитие активного словаря. Владение дошкольниками правильной и грамотной речью неразрывно связано с сформированностью навыков словообразования у детей в образовательном процессе [11].

Вопросами нарушения и развития речи занимались отечественные ученые, такие как М.М. Алексеева [1], А.Г. Арушанова [2], Р.И. Лалаева [4], Р.Е. Левина [5], Н.С. Жукова [3], Н.В. Серебрякова [8], Т.В. Туманова [9], Т.Б. Филичева [10] и др. Анализируя

состояние речи у детей, исследователи указывают на несформированность навыков словообразования именно в дошкольном возрасте, что отрицательно сказывается в образовательном процессе обучающихся школьников. Показателями недостаточности овладения навыками словообразования является бедность и скудность словарного запаса (ниже возрастной нормы), отсутствие определенных частей речи, таких как прилагательных, наречий, местоимений в устной речи ребенка, многократные замены слогов и слов.

Анализ научной психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований позволил выделить противоречие между потребностью государства, общества и педагогического сообщества в личности с достаточным уровнем речевого развития, позволяющим выстраивать коммуникацию и недостаточной разработанностью средств логопедической работы, нацеленных на формирование навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Формирование речи ребенка дошкольного возраста напрямую зависит от овладения навыком словообразования. С опорой на всесторонний анализ отечественных и зарубежных исследований раскрыта сущность исследуемого феномена. Словообразование – раздел языкознания, который является одной из составляющих структур развития речи.

Под формированием навыков словообразования детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня понимается процесс образования новых слов, образованных с помощью однокоренных разными способами.

В структуре навыков словообразования детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня выделены следующие умения: образовывать множественное число имен существительных, притяжательные и относительные прилагательные, новые слова с помощью суффиксального и префиксального способов. В качестве уровней сформированности навыков словообразования детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня выделены: высокий, средний и низкий.

Комплекс логопедических упражнений поможет сформировать навыки словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Содержание, цели и задачи логопедических упражнений, применяемых на логопедических занятиях, должны отвечать требованиям адаптированной образовательной программы дошкольной организации, соответствовать возрасту детей, учитывать их речевые особенности.

При планировании логопедических занятий важно опираться на следующие принципы: индивидуализации, дифференциации, практикоориентированности, интерактивности.

Принцип индивидуализации предполагает учет индивидуальных особенностей обучающихся в процессе занятий, в выборе содержания участвует сам ребенок, который становится субъектом образовательного процесса. Принцип дифференциации включает в себя дифференцированный подход к каждому ребенку, образовательный процесс строится как дифференцированный. Одним из видов дифференциации является индивидуальное обучение. Принцип практикоориентированности предполагает организацию процесса на основе и с учетом личных целей обучающегося, связанных с освоением разных им компетенций с учетом постановки цели своей деятельности.

Комплекс логопедических упражнений разработан на основе методик М.М. Алексеевой [1], В.И. Ляминой, методических рекомендаций З.А. Репиной [7], с использованием методики игр с фонариком Н. Коняхиной [6] и интерактивных игр.

Цель комплекса логопедических упражнений – формирование умения детей самостоятельно и полно осуществлять словообразование имен существительных и прилагательных суффиксальным способом, глаголов префиксальным способом, словообразование сложных слов посредством использования интерактивных игр и игр с фонариком.

Занятия организуются с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня 2 раза в неделю по 20 минут в индивидуальной форме.



Образовательная деятельность проводится согласно лексической теме с применением логопедических упражнений, в начале недели используя игры с фонариком, в конце недели с применением интерактивных игр, что значительно увеличивает интерес и желание ребенка на протяжении всей образовательной деятельности.

В комплекс логопедических упражнений включены 8 заданий. Каждое упражнение организуется с применением игр с фонариком по методике Н. Коняхиной. Игра с фонариком представляет особый интерес: ребенок берет картинку и называет предмет, с обратной стороны картинку подсвечивает фонариком и произносит, что увидел (например, на картинке изображен стул, подсвечивая фонариком с обратной стороны, ребенок называет «стульчик» и др.).

При организации комплекса логопедических упражнений используются также интерактивные игры, в которых ребенок должен правильно выбрать и назвать предметы (например, на экране изображены хвосты животных, необходимо найти хвост лисы и назвать правильно. Взрослый задает вопрос: «Хвост чей?». Ребенок отвечает: «Лисий хвост» и др.).

В комплекс логопедических упражнений включены следующие задания:

– «Кто у кого?» (закрепление названий детенышей у животных; умение ребенка образовывать существительные суффиксальным способом: слон – слоненок и др.).

– «Скажи ласково» (умение ребенка образовывать существительные суффиксальным способом: кресло – креслице и др.).

– «Встреча гостей» (закрепление предметов посуды, бытовой техники, электрических приборов, название продуктов, мебели, одежды, основных обобщающих понятий; умение ребенка образовывать существительные и прилагательные суффиксальным способом, глаголов префиксальным способом, образование сложных слов: яблочный сок, сахарница, пылесос, мясорубка, приготовить и др.).

– «Игра со словами» (умение ребенка образовывать сложные слова: ледокол, самолет, пароход и др.).

– «Назови правильно» (с использованием ритмического круга ребенок поочередно согласно лексической теме выкладывает картинки, либо предметы, повторяя цикличность: умение ребенка образовывать слова разными вышеуказанными способами).

– «Чей, чья, чье?» (умение ребенка образовывать притяжательные прилагательные суффиксальным способом: воробьиное перо, медвежий след и др.).

– «Кто что делает?» (закрепление действий; умение ребенка образовывать глаголы префиксальным способом).

Детям предлагаются картинки с применением игр с фонариком.

«Правильно ли мы говорим?» (закрепление умения критически оценивать речь, самостоятельно находить ошибки в употреблении способов словообразования; детям предлагается послушать неправильные словоформы и ответить верно).

После проведения логопедического комплекса упражнений организуются диагностические мероприятия, оцениваются результаты ребенка. Количество набранных баллов соответствует количеству правильных ответов. На основании результатов определяется уровень сформированности навыков словообразования у детей.

Формирование навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет результативным при реализации комплекса логопедических упражнений, направленных на формирование умений ребенка самостоятельно и полно осуществлять словообразование имен существительных суффиксальным способом, имен прилагательных суффиксальным способом, глаголов префиксальным способом, словообразовании сложных слов; обогащен коммуникативными упражнениями, реализуемыми поэтапно и поуровнево.

Перспективой исследования станет проверка опытно-экспериментальным путем результативности формирования навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предложенный комплекс логопедических упражнений повысит эффективность образовательной деятельности учителей-логопедов, воспитателей дошкольных образовательных организаций по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.

### ***Библиографический список***

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стереотип. М.: Академия, 2000. 400 с.
2. Арушанова А.Г. Формирование грамматического строя речи. М., 2005. 296 с.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей. М.: Книгомир, 2011. 320 с.
4. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб.: Союз, 2001. 224 с.
5. Левина Р.Е. Нарушение речи и письма у детей. Избранные труды. М.: АРКТИ, 2005. 224 с.
6. Образовательная социальная сеть. Игры с фонариком: автор Н. Коняхина. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2020/01/28/igry-s-fonarikom-avtor-n-konyahina>
7. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи: учебник для студентов деф. факультетов пед. вузов. Екатеринбург: Издатель Калинина Г.П., 2008. 140 с.
8. Серебрякова Н.В., Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. СПб.: Союз, 2001. 191 с.
9. Туманова Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2002. 237 с.
10. Филичева Т.Б., Чиркина Т.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М.: Айрис–пресс, 2008. 224 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155). URL: <https://fgos.ru/>

**КОМПЛЕКС ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ  
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ**

**COMPLEX LOGOPEDIC EXERCISES  
AS A MEANS OF FORMING WORD FORMATION SKILLS  
IN CHILDREN SENIOR PRESCHOOL AGE  
WITH GSI OF THE THIRD LEVEL**

**О.О. Родионова  
Т.А. Шкерина**

**O.O. Rodionova  
T.A. Shkerina**

*Умения диалогической речи, дети старшего дошкольного возраста с дизартрией, комплекс игровых упражнений для формирования диалогической речи.*

В статье раскрыт потенциал комплекса игровых упражнений для формирования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Выделены и определены этапы реализации комплекса, направленные на формирование компонентов диалогической речи старших дошкольников. Реализация разработанного комплекса актуальна не только в условиях дошкольной образовательной организации, но и в условиях семейного образования.

*Dialogic speech skills, children of senior preschool age with dysarthria, a set of game exercises for the formation of dialogic speech.*

The article reveals the potential of a complex of game exercises for the formation of dialogic speech of children of older preschool age with dysarthria. The stages of the implementation of the complex aimed at forming the components of the dialogic speech of older preschoolers are identified and defined. The implementation of the developed complex is relevant not only in the conditions of a preschool educational organization, but also in the conditions of family education.

**Ф**едеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) выделяет речевое развитие как одно из основных направлений развития дошкольников [8].

Развитие диалогической речи детей является одной из актуальных задач в теории и практике логопедии, поскольку речь служит средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения. Общение возникает раньше других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности ребенка, выступает основным условием гармоничного развития ребенка и является необходимым для формирования его личности (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.В. Казаковская, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Н.В. Нищева, С.Л. Рубенштейн, А.Г. Рузская, Д.Б. Эльконин, Л.П. Якубинский и др.) [5; 6; 7; 9 и др.].

В настоящее время изучению диалогической речи детей посвящены исследования ряда ученых (А.Г. Арушанова, Н.В. Дурова, Н.К. Усолицева, О.А. Усолицева и др.). В методической литературе широко представлены разработки по развитию диалогической речи дошкольников с нормальным речевым развитием и недостаточно для детей с дизартрией [1; 2; 3; 4 и др.]. В то время как несовершенство коммуникативных навыков у дошкольников с дизартрией не обеспечивает в полной мере процесс общения, а, следовательно, и не способствует развитию внимания, памяти, мышления, познавательной деятельности.

Анализ образовательной теории и практики позволил выделить противоречие между потребностью государства, общества и педагогического сообщества в личности с достаточным уровнем речевого развития, позволяющим выстраивать коммуникацию и недостаточной разработанностью средств логопедической работы, нацеленных на формирование диалогической речи у детей с дизартрией.

С опорой на достижения коррекционной педагогики в плане методических видов организации логопедической коррекции целесообразно осуществить проектирование комплекса игровых упражнений, нацеленного на формирование диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, реализация которого в образовательной практике осуществляется в три этапа.

Дидактический потенциал комплекса игровых упражнений состоит в совокупности разнообразных методов, средств, форм и способов обучения, обеспечивающих эффективность достижения целей обучения с учетом содержания, закономерностей и принципов. Методика рассматривает различные формы проведения игровых упражнений, направленных на формирование практических диалогических умений у старших дошкольников с дизартрией:

- умение вступать в общение;
- умение поддерживать и завершать общение;
- умение использовать в речи различные формы речевого этикета.

В системе коррекционной работы с детьми с нарушениями речи игровые упражнения повышают умственную активность, способствуют развитию психических процессов, совершенствуют речевые навыки, улучшают коммуникативные навыки.

Первый этап комплекса игровых упражнений – подготовительный, целью которого является обогащение речевого опыта детей разнообразными видами диалогических реплик. При реализации подготовительного этапа комплекса игровых упражнений упор делается на подражательные способности детей, известно, что дошкольники заимствуют те речевые образцы, которые чаще всего слышат. Комплекс игровых упражнений обеспечивает многократное восприятие детьми разнообразных диалогических реплик. На данном этапе могут быть использованы такие игровые упражнения, как театральные этюды, миниатюры, дидактические и подвижные игры с готовыми диалогическими текстами.

Задачи подготовительного этапа

1. Сформировать умение владеть речевыми оборотами для установления контакта по образцу.
2. Сформировать умение отвечать на вопросы по образцу.
3. Сформировать умение задавать вопросы в ходе диалога по образцу.
4. Сформировать умение слушать собеседника.
5. Сформировать умение осуществлять диалог по образцу.

6. Сформировать умение высказываться логично, связно используя речевой образец.

7. Сформировать умение использовать в речи различные формы речевого обращения по образцу (просьбы, приветствия, извинения и т.д.).

Второй этап комплекса игровых упражнений – основной, целью данного этапа является формирование умения оперировать не только заученными репликами по образцу (репродуктивными), но и самостоятельно построенными (продуктивными). Переход от использования готовых реплик к самостоятельно построенным должен быть постепенным. На данном этапе используются театральные игры, пересказы по ролям, режиссерские игры.

Задачи основного этапа

1. Сформировать умение осуществлять речевое взаимодействие не только заученными, но и самостоятельно построенными речевыми репликами.

2. Сформировать умение осуществлять обратную связь в ответно-вопросных репликах не только по образцу, но и использовать самостоятельно построенные ответные реплики.

3. Продолжить формировать умение слушать собеседника.

4. Сформировать умение вступать в диалог и завершать не только по образцу, но и самостоятельно.

5. Сформировать умение высказываться логично и связно не только используя речевой образец, но и самостоятельно построенные реплики.

6. Сформировать умение использовать в речи различные формы речевого этикета не только по образцу (просьбы, приветствия, извинения и т.д.), но и самостоятельно.

Третий этап комплекса упражнений – заключительный, целью данного этапа является формирование умения самостоятельно использовать в речи различные виды диалогических реплик. На данном этапе используются игровые упражнения, которые побуждают детей к самостоятельному построению диалогических реплик, например: словесные игры без готовых текстов,

игры импровизации, театральные и режиссерские игры с придуманными сюжетами.

Задачи заключительного этапа

1. Сформировать умение владеть самостоятельно построенными речевыми оборотами для установления контакта.
2. Сформировать умение осуществлять обратную связь в ответно-вопросных репликах, используя самостоятельно построенные ответные реплики.
3. Закрепить умение слушать собеседника.
4. Сформировать умение самостоятельно вступать в диалог и завершать.
5. Сформировать умение высказываться логично и связно используя самостоятельно построенные реплики.
6. Сформировать умение самостоятельно использовать в речи различные формы речевого этикета.

Для достижения поставленной цели реализация комплекса игровых упражнений выстраивалась с опорой на следующие принципы:

– гуманизации – принятие детей такими, какие они есть, проявление чуткости и внимательности к личности ребенка;

– целенаправленности – четкое осознание педагогом целесообразности педагогических действий, а также наличие у ребенка мотивации и осознания личной и социальной цели необходимости формируемого качества;

– индивидуализации – учет индивидуальных особенностей воспитанника, психологических, личностных, характерологических, предшествующего опыта, развитости интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы;

– практикоориентированности – единство воспитательного процесса и жизненного опыта, прикладной характер применения воспитываемых качеств.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что комплекс игровых упражнений соответствует цели данного исследования, основой которой являлось обоснование, разработка и



реализация комплекса для формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Реализация комплекса игровых упражнений должна идти параллельно с работой по развитию словаря, грамматической и фонетической сторон речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Основными формами взаимодействия при реализации комплекса определены индивидуальная и подгрупповая. Перспективным направлением в реализации разработанного комплекса игровых упражнений является его использование в условиях семейного образования.

### ***Библиографический список***

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стереотип. М., 2000. 400 с.
2. Бизигова О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. М., 2008. 136 с.
3. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М., 2006. 158 с.
4. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология. 2008. № 4. С. 8–10.
5. Глухов В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. М., 2007. 156 с.
6. Казаковская В.В. Коммуникативные навыки ребенка в диалоге: вопросно-ответные комплексы // Ребенок как партнер в диалоге. СПб., 2001. С. 35–58.
7. Нищева Н.В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет. Методические рекомендации. Конспекты занятий. СПб., 2017. 80 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155). URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 19.02.2021).
9. Якубинский Л.П. О диалогической речи / под ред. Л.В. Щербы. СПб., 2007. 259 с.

# ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ К ПОСТУПЛЕНИЮ РЕБЕНКА В ШКОЛУ

## PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL PREPAREDNESS OF PARENTS FOR ADMISSION OF A CHILD TO SCHOOL

**А.Я. Сенченко**

**A.Ya. Senchenko**

**Н.А. Старосветская**

**N.A. Starosvetskaya**

*Адаптация к школе, психологическая готовность к поступлению ребенка в школу, диагностика психологической готовности родителей.*  
Рассматривается феномен психологической готовности родителей к поступлению ребенка в школу, его структура и способы диагностики в соответствии с выделенными компонентами и их характеристики.

*Adaptation to school, psychological readiness for the child to enter school, diagnostics of the psychological readiness of parents.*

The phenomenon of the psychological readiness of parents for the child's admission to school, its structure and methods of diagnosis in accordance with the selected components and their characteristics are considered.

**В** системе дошкольного образования предполагается комплексная подготовка детей к школьному обучению формирование психологической готовности ребенка к школе, развитие элементарных математических представлений, устной речи, мелкой моторики и др. [1]. Помимо освоения элементарных учебных навыков, одним из условий формирования готовности ребенка к школе является психологическая готовность родителей к поступлению ребенка в школу [3].

Психологическая готовность родителей к поступлению ребенка в школу представляет собой личностное образование, образующееся вследствие изменений в психологической организации личности на когнитивном, эмоциональном и практическом уровне, обеспечивает принятие нового режима функционирования, а также вступления в новую жизненную сферу, каковой яв-

ляется изменение социального статуса ребенка в период подготовки к поступлению в школу (В. С. Софьина) [2].

Исследование феномена психологической готовности к поступлению ребенка в школу позволило выделить компоненты готовности –эмоциональный, когнитивный и практический – и их содержательные характеристики.

Эмоциональный компонент готовности характеризуется пониманием родителем своего эмоционального состояния и способности им управлять, и, помимо этого, понимания эмоций ребенка и способности воздействовать на них.

Когнитивный компонент выражен через совокупность знаний процесса школьной адаптации детей, требований, предъявляемых к детям в школе, особенностей организации школьной и внешкольной работы с первоклассниками, а также способов поддержки ребенка и развития его самостоятельности.

Практический компонент раскрывает свое содержание через способность родителем устанавливать правила во взаимодействии с ребенком и контролировать их выполнение, поддержку познавательной деятельности ребенка, организацию совместной деятельности с ним, наличие близких отношений, формирование позитивной самооценки ребенка.

Изучение психологической готовности родителей к поступлению ребенка в школу представляет собой комплексное исследование феномена в соответствии с его компонентами. Выделение структуры феномена и содержания компонентов позволило создать следующую модель диагностики родителей: «Тест эмоционального интеллекта Д.В. Люсина» (эмоциональный компонент), «Диагностика содержания общения детей с близкими взрослыми» Т.Ю. Андрущенко и Г.М. Шашловой (практический компонент), авторская методика «Анкета для родителей» (когнитивный компонент). В исследовании приняли участие 15 родителей детей старшего дошкольного возраста.

Остановимся подробнее на результатах диагностического обследования.

Эмоциональный компонент психологической готовности родителей к поступлению ребенка в школу находится преимущественно на среднем уровне и выражен по шкалам «управление эмоциями» (43,1), «внутриличностный эмоциональный интеллект» (40,4), «межличностный эмоциональный интеллект» (42,1). Таким образом, наблюдается преобладание среднего уровня выраженности эмоционального интеллекта у респондентов. Исключением в данном случае является шкала «понимание эмоций» (36,2), которая находится у родителей на низком уровне. Из этого возможно заключить, что, несмотря на способность управлять как своими эмоциями, так и эмоциями других, родители испытывают трудности в дифференциации эмоциональных состояний: не всегда способны понять причину того или иного состояния, а также затрудняются в распознавании эмоционального состояния другого человека.

Исследование когнитивного компонента психологической готовности родителей к поступлению ребенка в школу позволило получить следующие результаты: большинство родителей (60 %) имеют средний уровень развития, что говорит о частичной осведомленности родителей о школьной жизни ребенка, 26,6 % имеют низкий уровень, что говорит о недостаточной осведомленности, 13,3 % имеют высокий уровень, что свидетельствует о высокой осведомленности родителей. Наибольший дефицит знаний выявлен в области процесса школьной адаптации детей, способов поддержки ребенка и развития его самостоятельности.

Оценка показателя практического компонента психологической готовности родителей к школьному обучению ребенка позволила получить следующие данные: шкалы «мир чувств ребенка» (6,7), «мир мыслей ребенка» (5,5), «норма социального взаимодействия» (7,2), «формальная дошкольная действительность» (6,9), «ситуативно-бытовые действия» (7,1), «витальные потребности» (5,1) выражены на высоком уровне. Данные вопросы акцентируются родителем, часто обсуждаются. В связи с этим мы можем заключить, что родители уделяют большое вни-

мание процессу социализации ребенка, так как общение с ним часто посвящено вопросам оценок поступков его и других людей, уточнения норм поведения в общественных местах, роли ребенка в повседневной жизни и его функционалу в ней. Средний уровень удовлетворенности потребностей ребенка проявляется в недостаточном внимании родителей к данным сторонам общения с ребенком, но при возникновении трудностей потребности ребенка частично удовлетворяются («процесс познания» (3,9), «содержание познания» (4,1), «формальные совместные занятия» (3,8)). Низкий уровень представлен по шкале «Я-концепция ребенка» (1,3), что говорит о недостаточном внимании к личности ребенка, неудовлетворении его потребностей в личностном развитии, недостаточном внимании оценки динамики его психического и личностного развития.

Проведенное диагностическое исследование позволило сформулировать следующие дефициты психологической готовности родителей к поступлению ребенка в школу: непонимание эмоциональных состояний себя и ребенка, недостаточное количество внимания формированию самосознания ребенка, его самооценке и образа себя, фрагментарность представлений об особенностях смены социального статуса ребенком. Дальнейшее исследование посвящено разработке психолого-педагогических условий психологической готовности родителей к поступлению ребенка в школу.

### ***Библиографический список***

1. Балабекян Е.С. Проблема готовности детей к обучению в школе // МНКО. 2017. № 1 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-gotovnosti-detey-k-obucheniyu-v-shkole> (дата обращения: 23.03.2021).
2. Софьина В.С. Структура психологической готовности родителей к изменению социального статуса будущих первоклассников // Молодой ученый. 2016. № 23 (127). С. 446–449.
3. Черепанова У.Г. Содержание психологической готовности родителей к поступлению ребенка в школу/ У.Г.Черепанова // МИТС-наука: международный научный вестник. 2016. № 4. С. 25.

**АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ В КОММУНИКАЦИИ  
«ПЕДАГОГ–РОДИТЕЛЬ»,  
ОРГАНИЗОВАННОЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ  
(ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

**ANALYSIS OF DIFFICULTIES OF COMMUNICATION  
«TEACHER–PARENT» ORGANIZED IN A REMOTE FORMAT  
(PSYCHOLOGICAL ASPECT)**

**Е.В. Улыбина**

**E.V. Ulybina**

*Дистанционный формат взаимодействия, коммуникация «педагог–родитель», опосредованная коммуникация, формы дистанционного взаимодействия.*

Рассматриваются основные трудности психологического характера, возникающие при организации взаимодействия педагогов дошкольных образовательных организаций и родителей воспитанников. Описаны особенности отношения педагогов и родителей к дистанционному формату взаимодействия, основные дефициты и потребности в данном процессе.

*Format of distance interaction, communication «teacher–parent», mediated communication, forms of distance interaction.*

The article examines the main psychological difficulties that arise in the organization of interaction between teachers of preschool educational organizations and the parents of pupils. The features of the attitude of teachers and parents to the remote format of interaction, the main deficits and needs in this process are described.

**С**итуация в обществе, вызванная карантином, ставит перед образованием новые задачи. На современном этапе информационно-коммуникационные технологии активно внедряются в различные процессы социальной жизни, в том числе становятся неотъемлемой частью образования на всех его ступенях, обеспечивают построение инновационной образовательной среды [3]. Особое внимание в данном контексте следует уделить организации коммуникации педагогов с семьями воспитанников. В соответ-

ствии с Законом «Об образовании» одной из основных задач, стоящих перед дошкольной образовательной организацией (ДОО), является взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка [4]. Ввиду ограничения посещения взрослыми ДОО прямой контакт воспитателя и родителя в некоторых учреждениях стал невозможен. Теперь информация по воспитанию, обучению и развитию детей, а также организации образовательного процесса, ухода за детьми передается опосредованно. Даже после снятия ограничительных мер, в ситуации возвращения к очному формату образования, в некоторых ДОО пребывание родителей ограничено. При этом количество информации, передаваемой в коммуникации, не сократилось, а только увеличилось.

По данным исследования Научно-исследовательского центра социализации и персонализации образования детей ФИРО РАНХиГС, 78 % воспитателям дошкольных образовательных учреждений при работе в дистанционном режиме в период пандемии не удалось организовать систематическую образовательную деятельность с детьми своей группы и обеспечить реализацию основной образовательной программы [2]. Анализ ситуации позволяет определить ряд причин, которые не позволили в полной мере выполнить профессиональные обязанности, в основном это технические, методические, компетентностные, мотивационные причины.

Отдельно следует рассмотреть психологические трудности, возникающие при опосредованной коммуникации. Как правило, данные трудности отражаются в следующем:

- неготовность педагогов выступать публично;
- низкая мотивация проведения занятий воспитателями в присутствии взрослых, под их контролем;
- боязнь педагогов выступлений на камеру;
- волнение педагогов перед онлайн-трансляциями;
- понимание воспитателями возможности родителей транслировать и тиражировать (с подробным разбором и критикой) сказанное, написанное, выполненное;

– неумение педагогов регулировать психологический климат (настроение) коммуникации дистанционно, без оценки реакций и эмоций партнеров по общению;

– регулирование времени на коммуникацию и отстаивание собственных границ педагогами.

Педагогическим сообществом рекомендуются следующие формы дистанционного взаимодействия с родителями:

– тематические видеоконсультации, видеозаписи мастер-классов в YouTube, Skype, Zoom и др.;

– организация сообществ в социальных сетях «ВКонтакте», «Одноклассники» и «Фейсбук»;

– публикация консультационных и информационных материалов на страницах сайта ДОО;

– создание каналов в мессенджерах WhatsApp, Viber, Telegram [5].

С целью изучения отношения педагогов ДОО и родителей к дистанционному формату взаимодействия на платформе Google Forms проведено анонимное анкетирование, которое проводилось в январе 2021 г. На вопросы анонимной анкеты ответили 44 человека – педагоги дошкольных учреждений и родители детей, посещающих ДОО.

По данным, полученным в ходе исследования, среди проблем психологического характера, связанных с дистанционной коммуникацией с родителями, педагоги выделяют нарушение личных границ и баланса рабочего времени и времени отдыха в сторону увеличения времени на выполнение трудовых функций.

На вопрос «Какой формат делового общения (с родителями для педагогов и с воспитателями для родителей) Вы чаще всего используете?» большинство респондентов (72,4 %) ответили, что это переписка. 20,7 % опрошенных отмечают, что осуществляют коммуникацию исключительно в формате очных встреч. И менее 7 % респондентов чаще всего осуществляют коммуникацию «педагог–родитель» в режиме телефонного разговора.

При этом наиболее предпочтительным как для педагогов, так и для родителей выступает формат очных встреч (это отмети-



ли всего 41,4 % опрошенных), вторым по популярности каналом для осуществления взаимодействия являются быстрые сообщения в мессенджерах и по смс. Официальная переписка по электронной почте удобна в большей степени воспитателям, чем родителям, всего выбирают данную форму 17,2 % респондентов, и, наконец, телефонный разговор является предпочтительным менее, чем для 10 % респондентов, остальные опрошенные используют смешанную коммуникацию.

Также педагоги в большей степени, чем родители, отмечают важность соблюдения цифрового этикета в коммуникации «педагог–родитель». Это связано с тем, что при осуществлении взаимодействия воспитатель осуществляет профессиональную функцию, на него возлагается большая ответственность за передачу информации, в то время как для родителей взаимодействие с педагогом имеет характер личной вовлеченности, не все представители родительской общественности замотивированы на диалог с педагогом, групповое распределение ответственности снижает мотивацию и вовлеченность каждого родителя (феномен социальной лености) [1]. Это отражается в таком поведении, как несвоевременное реагирование на просьбы и предложения воспитателя, принятие коллективных решений (как правило, в послерабочее вечернее время), игнорирование сообщений педагога, невнимательное их прочтение.

Деловой формат общения (в том числе в информационной среде) достаточно сильно отличается от неформального общения. Не все субъекты образовательного процесса (взрослые) имеют представления о нормах соблюдения временных границ коммуникации. Ввиду этих различий в первую очередь для педагогов важно организовать групповое общение в рамках соблюдения правил цифрового этикета. Об этом также свидетельствуют результаты опроса родителей и педагогов. Среди неприемлемого для деловой переписки респондентами выделяется следующее (в порядке убывания значимости для опрошенных):

– большое количество коротких сообщений по одному вопросу от одного участника беседы;

– использование в групповой переписке голосовых сообщений (их не всегда удобно прослушивать);

– использование средств неформального общения – смайлов, стикеров; допущение грамматических и орфографических ошибок в переписке.

В целом, исследование показало, что у педагогов ДОО есть мотивация и психологическая готовность к тому, чтобы работать в экстремальных для них условиях – дистанционном формате. Педагогическое сообщество оценивает позитивно возможность работы в изменившихся условиях, готово полноценно участвовать в реализации дошкольного образования и сопровождении семей воспитанников в опосредованном формате при условии обеспечения психологической, методической и технической поддержки. Для оптимизации процесса дистанционной работы педагогов ДОО необходима организация обсуждения правил ведения коммуникации в социальных сетях, их регулирование и контроль исполнения.

### ***Библиографический список***

1. Майерс Д. Социальная психология. 7-е изд. СПб.: Питер, 2007. 794 с. (Мастера психологии).
2. Тарасова Н.В., Пестрикова С.М. Система дошкольного образования в период пандемии // Официальный сайт Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/826-ekspertiza-do-rez-oprosa> (дата обращения: 18.02.21).
3. Улыбина Е.В. Методические компетенции педагогов как условие организации инновационной образовательной среды вуза на примере внедрения информационно-коммуникационных технологий // повышение профессионального мастерства педагогических работников в России: вызовы времени, тенденции и перспективы развития: материалы Всерос. конф. Иркутск: ИГУ, 2019. С. 37–41.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета. № 303. 31.12.2012.

5. Федина Н.В. Практика реализации дистанционных образовательных технологий в дошкольном образовании РФ / Н. Федина, И. Бурмыкина, Л. Звезда, О. Пикалова, Д. Скуднев, И. Воронин // Дошкольное воспитание. М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника». 2017. № 10. С. 3–14.

**КОМПЛЕКС ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ  
С ЭЛЕМЕНТАМИ НЕЙРОФИТНЕСА  
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ  
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

**COMPLEX LOGOPEDIC EXERCISES  
WITH ELEMENTS OF NEUROFITNESS  
FOR THE FORMATION OF GRAPHO-MOTOR SKILLS  
IN ELDER PRESCHOOL AGE CHILDREN  
WITH GENERAL SPEECH IMPAIRMENT  
OF THE THIRD LEVEL**

**М.Г. Ходова  
Т.А. Шкерина**

**M.G. Khodova  
T.A. Shkerina**

*Графо-моторные навыки, дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, комплекс логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса.*

В статье актуализируется необходимость разработки и реализации логопедического средства по формированию графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. С опорой на всесторонний анализ трудов отечественных и зарубежных исследователей выделены и охарактеризованы этапы реализации комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Реализация разработанного комплекса актуальна не только в условиях дошкольной образовательной организации, но и в условиях семейного образования.

*Grapho-motor skills, senior preschool children with the third level of GSR, a set of speech therapy exercises with elements of neurofitness.*

The article actualizes the need for the development and implementation of speech therapy tools for the formation of grapho-motor skills in older preschool children with GSI of the third level. Based on a comprehensive analysis of the works of domestic and foreign researchers, the stages of the implementation of a complex of speech therapy exercises with elements of neurofitness for the formation of grapho-motor skills in older preschool children with GSI of the third level are highlighted and characterized. The implementation of the developed complex is relevant not only in a preschool educational organization, but also in a family education.

**Ф**едеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования обуславливает необходимость более полно использовать дидактический потенциал логопедического инструментария как системного соединения форм, методов (приемов) и средств обучения при подготовке детей к школе. Для успешной реализации системного подхода в коррекционно-развивающей работе необходимо обеспечить взаимодействие всех субъектов образовательных отношений [9].

В трудах отечественных (М.М. Безруких [1]; Л.С. Выготский [2]; С.Е. Гаврина [3]; Т.Н. Гирилук, И.В. Старковой [4]; О.Б. Иншакова [5]; Р.Е. Левина [6]; А.Р. Лурия [7]; Н.П. Мещерякова, Л.К. Жуковская, Е.Б. Терешкова [8]; Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина Г.В. [10] и др.) и зарубежных исследователей (Ani S. Whitmore, Mary Ann Ronski & Rose A. Sevcik [11]; Aoife O'Reilly [12]; Di Wilmot [13]; Marianna Alesi, Sebastiano Costa, Antonino Bianco & Annamaria Peri [14] и etc.) обосновывается необходимость организации и осуществления коррекционно-развивающей работы в формировании графо-моторных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР).

Анализ научно-методических исследований позволил выделить основные направления в логопедической работе по формированию графо-моторных навыков у старших дошкольников с ОНР: формирование зрительного гнозиса, формирование оптико-пространственной ориентации, формирование

зрительно-моторной координации, формирование кинестетического, динамического и конструктивного праксиса.

С опорой на анализ научной психолого-педагогической литературы, анализ психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР III уровня) разработан комплекс логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития.

Дидактический потенциал комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса состоит в совокупности методов, средств, форм и способов обучения, обеспечивающих эффективность достижения целей обучения с учетом содержания, закономерностей и принципов. Методика рассматривает различные формы проведения упражнений, направленных на формирование графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. В современной системе личностно-ориентированного образования необходимо осуществлять поиск эффективных форм, методов, средств и технологий логопедического сопровождения.

В комплекс логопедических упражнений по формированию графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня включены элементы нейрофитнеса (выполнение упражнений на формирование графо-моторных навыков на вертикальной поверхности и двумя руками одновременно).

Работа на вертикальной поверхности полезна и очень нравится детям. Одной из особенностей детей старшего дошкольного возраста с ОНР является неусидчивость и потеря внимания при выполнении упражнения, а смена позы тела, выполнение задания стоя позволяет лучше концентрироваться, чтобы удержать внимание на задании, которое ребенок выполняет на вертикальной поверхности.

Когда дети рисуют или пишут на вертикальной поверхности, они пересекают срединную линию своего тела. Упражнения яв-

ляются профилактикой мышечной и психологической зажатости. Работая на вертикальной поверхности, дети учатся понимать и определять такие понятия, как вверх, вниз, вправо, влево, по диагонали, влево вниз, вправо вверх, середина листа, сверху вниз, снизу вверх, что формирует пространственные представления и учит ориентироваться на листе бумаги.

При выполнении задания стоя, ребенок не горбится, чтобы выполнять задание и стоять прямо, ему необходимо задействовать мышцы спины, что способствует тренировке всего мышечного корсета. Данные упражнения требуют точного ощущения положения частей собственного тела относительно друг друга и в пространстве. Работа на вертикальной поверхности формирует и развивает зрительное внимание и позволяет скоординировать работу рук и глаз.

На вертикальной поверхности ребенок работает размашисто, что развивает гибкость суставов и мышц верхних конечностей, требует особого контроля со стороны мышц лучезапястного сустава и способствует развитию и стабилизации силы для формирования навыка правильного захвата и удержания пищевого предмета.

При рисовании обеими руками активизируется работа сразу двух полушарий. Создаются новые нейронные связи, процессы анализа и синтеза информации проходят быстрее, повышается умственная активность и работоспособность. Ребенок проще осваивает навыки.

Реализация комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса по формированию графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (далее – Комплекс упражнений) состоит из трех значимых этапов. Первый этап Комплекса состоит из одной стадии, второй этап состоит из трех стадий и третий этап состоит из одной стадии. Рассмотрим цели каждого этапа и задачи стадий, выделенных этапов.

Первый этап Комплекса упражнений – подготовительный, цель которого – формирование первоначальных представлений

и знаний о способах выполнения упражнений на вертикальной поверхности двумя руками и умений осуществлять соответствующие действия.

Задачи подготовительного этапа

1. Выявить уровень сформированности графо-моторных навыков.

2. Активизировать у детей интерес и потребность включаться в выполнение упражнений.

3. Сформировать способность осуществлять действия на вертикальной поверхности двумя руками.

4. Сформировать правильный захват пищевого предмета обеими руками.

5. Сформировать умение контролировать нажим пищевого предмета.

6. Сформировать умение начертания прямых вертикальных, прерывистых и непрерывных линий на альбомном листе бумаги в направлении сверху вниз или снизу вверх по предложенному образцу.

7. Сформировать умение начертания горизонтальных прямых, плавных и ломаных линий на альбомном листе бумаги от одного графического объекта до другого, в направлении слева направо и справа налево, не отрывая пищевого предмета от листа, по предложенному образцу.

8. Сформировать умение начертания спиралевидной линии от центра по нарастающей к периферии и наоборот – от периферии к центру в направлениях слева направо и справа налево, по предложенному образцу.

Второй этап Комплекса упражнений – основной, цель которого – формирование основных графо-моторных навыков при выполнении упражнений на вертикальной поверхности двумя руками. Проводится в три стадии.

Задачи первой стадии

1. Сформировать умение осуществлять штриховку контура геометрических фигур или простых предметных изображений.

2. Сформировать умение осуществлять начертания волнистых, ломаных линий в направлении сверху вниз, снизу вверх, слева направо, справа налево.

3. Сформировать умение осуществлять копирование изображения простых геометрических фигур и предметов (квадрат, круг, яблоко, кораблик) на плоскости листа (снизу, сверху, слева, справа).

4. Сформировать умение осуществлять дорисовывание недостающих частей изображения.

5. Сформировать умение обводить рисунки по заданной штрихпунктирной линии.

Задачи второй стадии

1. Сформировать умение проводить линии по центру дорожек, шириной от 2,5 до 1 см, разнонаправленно, двумя руками от центра к периферии.

2. Сформировать умение обводить геометрические формы и простые изображения предметов по внешним контурам.

3. Сформировать умение проводить дугообразные линии в указанном направлении.

4. Сформировать умение дорисовывать контуры изображений простых предметов.

5. Сформировать умение проводить линии по диагоналям через середину листа снизу вверх и сверху вниз.

Задачи третьей стадии

1. Сформировать умение осуществлять действия на строке (графические упражнения на строке шириной 2 см).

2. Сформировать умение проводить прямые безотрывные линии по границам строки, ориентироваться на точки начала и конца графического действия.

3. Сформировать умение ориентироваться в пределах строки, проводить линии по верхней границе строки, по середине строки, по нижней границе строки.

4. Сформировать умение работать на листе в крупную клетку (размером 2x2 см).



5. Сформировать умение обозначать границы одной клетки, понимать, где у нее углы (левый верхний, левый нижний, правый верхний, правый нижний).

6. Сформировать умение проводить диагонали в одном направлении и разнонаправленно.

7. Сформировать умение проводить штриховку крупной клетки во всех направлениях.

8. Сформировать умение выполнять графические диктанты для ведущей руки.

9. Сформировать умение выполнять графические диктанты для другой руки.

10. Сформировать умение выполнять графические диктанты для двух рук одновременно.

Третий этап Комплекса упражнений – заключительный, цель которого – закрепление умений, проверка готовности руки к выполнению письменных работ.

Задачи заключительного этапа

1. Сформировать умение осуществлять действия на тетрадном листе.

2. Сформировать умение ориентироваться на тетрадном листе.

3. Закрепить умение осуществлять действия по образцу.

4. Закрепить умение слушать и выполнять инструкцию: «Продолжи через одну строку, через две строки, начни с середины строки, добавь в конце строки».

5. Закрепить умение осуществлять написание графем (наклонные линии, полуовалы, овалы, крючки, петли, зигзаги) сначала по образцу, затем самостоятельно ведущей рукой слева направо.

6. Закрепить умение осуществлять написание элементов прописных букв (наклонные линии, полуовалы, овалы, крючки, петли, зигзаги) сначала по образцу, затем самостоятельно другой рукой слева направо.

7. Закрепить умение выполнения простых последовательных узоров в тетради в клетку.

8. Закрепить умение выполнения рисунков простых предметов (флажки, круги, домики и т.д.) по образцу и самостоятельно слева направо, меняя руки, например, одну строку ведущей, вторую строку – другой рукой.

Обобщая все вышесказанное, приходим к следующим выводам: Комплекс упражнений соответствует цели данного исследования, основой которой являлось обоснование, разработка и реализация комплекса логопедических упражнений с элементами нейрофитнеса, нацеленного на формирование графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

При выполнении упражнений, входящих в разработанный Комплекс по формированию графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития с элементами нейрофитнеса, важны точность и тщательность, а не количество сделанных упражнений. Целесообразно использовать короткие четкие инструкции, например, «Возьми карандаш и проведи по этим линиям дорожку. Посмотри, куда показывает стрелочка. Откуда необходимо начать движение». На начальных этапах продолжительность выполнения графических упражнений не должна превышать 5 минут.

На первых занятиях по обучению правильному захвату пишущего предмета следует уделять внимание сохранению захвата двумя руками, осуществлять показ, комментирование, оказывать поддержку ребенку в процессе выполнения упражнений. Переход от этапа к этапу формирования графо-моторных навыков требует последовательности действий. Комплекс логопедических упражнений по формированию графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития с элементами нейрофитнеса включает в себя три этапа: подготовительный, основной (три стадии) и заключительный. Упражнения выстроены по принципу от простого к сложному, т.к. выполнение упражнений, к которым ребенок еще не готов, может негативно сказаться на мотивации. Оптимальным

процентом выполнения упражнений Комплекса обучающимися достаточно считать показатель 40 %. В качестве основной формы взаимодействия определена индивидуальная. Перспективным направлением в реализации разработанного комплекса является осуществление просвещения, консультирования и обучения родителей по использованию элементов комплекса в условиях семейного образования.

### ***Библиографический список***

1. Безруких М.М. Как научить ребенка писать красиво. М., 2003. 160 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр., М. 1999. 352 с.
3. Гаврина С.Е. Письмо. Проверяем готовность к школе. ФГОС. М., 2017. 96 с.
4. Гирилюк Т.Н., Старкова И.В. Формирование графо-моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых / под ред. О.Р. Ворошниковой, Ю.М. Хохряковой. Пермь, 2016. С. 228–231.
5. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5–7 лет: пособие для логопеда: в 2 ч. М., 2019. Ч. 2: Формирование элементарного графического навыка. 111 с.
6. Левина Р.Е. Нарушения речи у детей дошкольного возраста. М., 2007. 221 с.
7. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейрофизиологическое исследование. М., 2002. 346 с.
8. Мещерякова Н.П., Жуковская Л.К., Терешкова Е.Б., Коррекция речевых и неречевых нарушений у дошкольников: диагностика, занятия, упражнения, игры. Волгоград, 2009. 141 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155). URL: <https://fgos.ru/>
10. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Ч. I. М., 2015. 103 с.
11. Ani S. Whitmore, Mary Ann Ronski & Rose A. Sevcik (2014) Early Augmented Language Intervention for Children with Developmental Delays:

- Potential Secondary Motor Outcomes, Augmentative and Alternative Communication, 30:3, 200-212, DOI: 10.3109/07434618.2014.940466
12. Aoife O'Reilly (2016) Assessment and management of apraxic agraphia: applying principles from the management of apraxia of speech and the principles of motor learning, Aphasiology, 30:4, 414-434, DOI: 10.1080/02687038.2015.1070946
  13. Di Wilmot (2002) Investigating Children's Graphic Skills: A South African Case Study, International Research in Geographical and Environmental Education, 11:4, 325-340, DOI: 10.1080/10382040208667500
  14. Marianna Alesi, Sebastiano Costa, Antonino Bianco & Annamaria Pepi (2020) A teacher-led motor programme to enhance pre-literacy and motor skills in kindergarten children, European Journal of Developmental Psychology, DOI: 10.1080/17405629.2020.1789860

## **ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **DIDACTIC POTENTIAL OF THE ECOLOGICAL PLAY CYCLE IN THE DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE INTEREST OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

**Т.А. Шкерина  
О.Е. Бондарева  
Е.Д. Кадочникова**

**T.A. Shkerina  
O.E. Bondareva  
E.D. Kadochnikova**

*Познавательный интерес, дети старшего дошкольного возраста, игровой экологический цикл.*

В статье раскрыт потенциал игрового экологического цикла в развитии познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста, содержание которого реализуется поэтапно, отражает характеристики всех компонентов познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста на разном уровне его развития (высокий, средний, низкий).

*Cognitive interest, older preschool children, ecological game cycle.*

The article reveals the potential of the ecological game cycle in the development of the cognitive interest of older preschool children, the content of which is implemented in stages, reflects the characteristics of all components of the cognitive interest of older preschool children at different levels of its development (high, medium, low).

Одним из приоритетных направлений в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования является познавательное развитие детей дошкольного возраста, которое предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации, развитие воображения и творческой активности, формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира [8, с. 7]. Так как наиболее актуальным средством развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста выступает игра.

Цель статьи – выявление дидактического потенциала игрово-экологического цикла как средства развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО).

Анализ научных трудов отечественных исследователей по проблеме развития познавательного интереса у обучающихся дошкольного возраста (А.Н. Леонтьев, К.В. Махова, Н.Г. Морозова, С.Л. Рубинштейн, Р.Г. Хазанкина, Г.И. Щукина и др.) позволил прийти к выводу о том, что данное направление является актуальным, учитывающим современные требования к результатам освоения основной образовательной программы на всех уровнях дошкольного образования. На основе анализа дефиниций понятий «цикл» [6] и «экологическая игра» [7] раскрыта сущность понятия «игровой экологический цикл», под которым понимается повторяющееся содержание экологической направленности с его усложнением на всех этапах игровой деятельности участников, стимулирующее высокий уровень познавательного интереса к окружающему миру.

Выделим целевую направленность игрового экологического цикла как средства развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.

Образовательные цели ориентированы на расширение кругозора (ознакомление с предметным окружением, с миром природы); формирование новых и закрепление уже имеющихся представлений и знаний об окружающем мире.

Воспитательные цели ориентированы на формирование ценностного отношения к окружающему миру, к себе и другим людям.

Развивающие цели ориентированы на развитие личностных качеств (самостоятельность, воля, ответственность, любознательность), обеспечивающих успешность познавательного интереса; развитие творческой активности; развитие мотивации к познавательной деятельности, умения находить оптимальные решения; развитие психических процессов.

С опорой на психологические особенности детей старшего дошкольного возраста, особенности содержания и организации образовательного процесса в ДОО выделены и охарактеризованы этапы реализации игрового экологического цикла.

Подготовительный этап нацелен на формирование познавательного интереса к окружающему миру посредством ознакомления с объектами живой (растения, животные) и неживой (солнце, вода, почва, звезды) природы, а также с сезонными изменениями и явлениями природы.

Теоретический этап нацелен на формирование системы знаний об объектах живой и неживой природы, а также сезонных явлениях и изменениях природы.

Практический этап нацелен на формирование умения решать проблемные ситуации, отвечать на проблемные вопросы экологической направленности.

Итоговый этап нацелен на формирование умений анализировать и обобщать освоенный опыт субъектами образовательного процесса (критерии оценки успешности освоения игрового цикла обучающимися: проявление активности в решении познаватель-

ных задач, позитивное отношение к игре, проявление инициативности, использование нестандартных способов решения познавательных задач, проявление упорства и настойчивости при достижении результата, количество правильно решенных заданий).

Вслед за Г.И. Щукиной выделены компоненты познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста. Содержание игрового экологического цикла отражает характеристики всех компонентов познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста: интеллектуальный, эмоциональный, волевой и творческий компоненты [9, с. 205].

Реализация игрового экологического цикла осуществляется не только покомпонентно, но и поуровнево.

Рассмотрим поуровнево содержание игрового экологического цикла:

1. Первый уровень цикла «ЭКОзнакомство» нацелен на формирование знаний об объектах живой и неживой природы, явлениях природы. На данном уровне предлагаются дидактические задания, где ребенок должен опознать, различить знакомый ему ранее предмет, явление, определенную информацию, используя операции анализа и синтеза.

В одном из предложенных заданий ребенку необходимо найти, на какой из представленных картинок изображена весна и ее признаки (задание предполагает наличие стимульного материала).

2. Второй уровень цикла «Будь природе другом» нацелен на закрепление знаний об объектах живой и неживой природы, явлениях природы. На данном уровне предлагаются дидактические задания, экологические ситуационные задачи, составление цепей питания, максимально состоящих из трех звеньев (три объекта цепи). В данных заданиях ребенку необходимо пересказать, репродуцировать ранее освоенную учебную информацию, используя операции анализа, синтеза, сравнения.

В одном из предложенных заданий ребенку необходимо составить «пищевую цепочку» из предложенных картинок и объяснить свой выбор (задание предполагает наличие стимульного материала).

3. Третий уровень цикла «Креативный эколог» нацелен на развитие умения использовать полученные знания в решении проблемных вопросов, проблемных ситуаций. При решении заданий ребенок использует мыслительные операции, такие как анализ, сравнение, обобщение, классификация, исключение. При решении вопросов ребенок, опираясь на полученные ранее знания, выдвигает гипотезы, строит предположения в отношении заданного вопроса.

В качестве примера охарактеризуем одно из дидактических заданий: на картинках изображены облака, в которых спрятаны явления природы. Задача ребенка – помочь Незнайке определить, какие явления природы спрятаны за облаками. Предлагается ответить на вопрос: как ты думаешь, к какому времени года относится каждое явление? (задание предполагает наличие стимульного материала).

На основе анализа дефиниций понятий «дидактика» Э.А. Барановой [5] и «игра» Г.П. Антонова, А.Г., Асмолова [3; 4] раскрыта сущность понятия «дидактическая игра», под которой понимается средство обучения детей дошкольного возраста, отражающее доступную и привлекательную для детей форму деятельности, основными компонентами которой являются: дидактическая задача, игровые правила, игровые действия, результат, дидактический материал, роли и сюжет.

Ведущая цель любой дидактической игры – обучить, поэтому в ее компоненты входят дидактическая задача, которая скрыта от дошкольника в игровой форме. Ребенок получает удовольствие и психологический комфорт от процесса игры, а задача дидактической игры непосредственно вовлечь в процесс обучения. Игровая и дидактическая задача выполняются в игровых действиях ребенка. В дидактической игре выполнение игровых правил направляется и контролируется игровыми действиями, нежели в игровых упражнениях. Основная цель игровых правил – организовать действия и поведение детей. Показатель эффективности дидактической игры – решение двух задач, а конкретно, результат решения игровых и дидактических задач. Дидактический материал является средством решения дидактической задачи [1].



Приобщая ребенка к миру природы с помощью дидактической игры, взрослый сознательно развивает различные стороны его личности, пробуждает интерес и желание познавать природное окружение, вызывает у ребенка желание помогать животным, показывает уникальность жизни в любой, даже самой причудливой форме, необходимость ее сохранять, уважительно и бережно с ней обходиться. Ребенку можно и нужно показывать различные проявления красоты в мире природы: цветущие растения, кустарники и деревья в осеннем уборе, контрасты светотени, пейзажи в разное время года и многое другое. Для этого в педагогике существует несколько видов дидактических игр.

Формирование познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста происходит в совместной игровой деятельности детей со взрослым и сверстником. Правильное включение игр в процессе развития помогает грамотно выстроить работу по формированию познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста, сделать ее более эффективной [2].

Таким образом, игровой экологический цикл является эффективным средством развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО. В результате освоения игрового экологического цикла у детей старшего дошкольного возраста развивается и активизируется познавательный интерес, в частности, дети овладевают способностью формулировать вопросы, проявлять положительное отношение к познавательной деятельности, решать познавательные задачи нестандартными способами, вступать в диалог, проявлять настойчивость и упорство в достижении познавательной цели.

### ***Библиографический список***

1. Абричкина М.Е. Дидактическая игра как средство развития познавательного интереса у старших дошкольников // Актуальные проблемы современной науки и образования. 2016. № 3. С. 71–74. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24165962> (дата обращения: 19.03.2021).
2. Алябушева Г.В. Познавательный интерес как фактор обучения и воспитания дошкольников // Общества, наука, образование: тенденции

- и перспективы развития. 2018. №4. С. 212–218. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32533157> (дата обращения: 19.03.2021).
3. Антонова Г.П. Познавательная деятельность детей 6–7 лет. М.: Мысль, 1991. 124 с.
  4. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологических исследований. М.: Изд. МГУ, 1984. 103 с.
  5. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. СПб.: Речь, 2005. 315 с.
  6. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая рос. энцикл, 2002. 528 с.
  7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., М.: Высшая школа, 1993. 944 с.
  8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013. URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/> (дата обращения: 18.03.21).
  9. Шукина Г.И. Методы изучения и формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика. 2015. 317 с.

## **ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНСТРУИРОВАНИЯ КАК ВИДА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **DIDACTIC POTENTIAL OF DESIGNING AS A KIND OF ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN**

**Т.А. Шкерина  
А.В. Москаленко  
М.Г. Саргсян**

**T.A. Shkerina  
A.V. Moskalenko  
M.G. Sargsyan**

*Конструирование, творческая деятельность, творческие способности, дети дошкольного возраста.*

В статье выявлен дидактический потенциал конструирования как вида деятельности детей дошкольного возраста, выделены особенности творческой деятельности и конструирования как видов деятельности детей дошкольного возраста, с опорой на которые возможно осу-

ществовать проектирование психолого-педагогического обеспечения, нацеленного на развитие творческих способностей детей в условиях обозначенных видов деятельности.

*Design, creative activity, creativity, preschool age.*

The article reveals the didactic potential of design as a type of activity for preschool children, highlights the features of creative activity and design as types of activity for preschool children, on the basis of which it is possible to carry out the design of psychological and pedagogical support aimed at developing the creative abilities of children in the conditions of the indicated types activities.

**Ф**едеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) ориентирует педагогов на поддержку разнообразия детства через создание условий социальной ситуации содействия взрослых и детей ради развития способностей каждого ребенка [10]. Развитие творческой личности, способной оценивать прекрасное, должно начинаться в дошкольном детстве.

Конструирование как вид деятельности детей дошкольного возраста является средством развития творческих способностей. В ходе конструирования дети создают образ постройки, объекта, не только отображая структуру, особенности устройства, но и выражают свое отношение к нему.

Цель статьи – выявление дидактического потенциала конструирования как вида деятельности детей дошкольного возраста, выделение особенностей творческой деятельности и конструирования как основных видов деятельности детей дошкольного возраста.

Для сравнения понятий «творческая деятельность» и «конструирование» необходимо обратиться к раскрытию сущности и структуры понятия «деятельность».

В отечественной науке, в частности в психологии, разработан ряд концепций и методологических подходов к изучению

деятельности, ее содержания и структуры. Это отражено в общетеоретических и психологических исследованиях К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, В.Н. Мясищева, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, В.Д. Шадрикова и др.

Опираясь на положения психологической концепции человеческой деятельности А.Н. Леонтьева, к основным структурным компонентам творческой деятельности будем относить следующие: потребность, мотив, цель, действия, операции, условия [6].

Исследователь Н.В. Кондратьева потребность в творческой деятельности рассматривает как показатель мотивационно-ценностного критерия развития творческих способностей, который включает в себя стремление к творческой деятельности, самовыражению, посредством создания творческого продукта [3; 8].

Действия, из которых складывается творческая деятельность в начале специально организованных занятий, могут быть малознакомы ребенку. Но как только ребенок включается в ход занятия, выполняет действия совместно с педагогом или по образцу, действия переходят на уровень операций. Дошкольник уже не задумываясь может выбрать нужный материал для своей работы, уверенно пользуется инструментом (ножницы, клей и прочее).

Отечественный психолог Е.П. Ильин мотив творческой деятельности описывает как стремление сделать что-то лучше, качественнее, чем другие, не так, как все [2].

Анализ исследований по вопросу развития творческих способностей детей дошкольного возраста позволил выделить цель творческой деятельности – развитие и реализация потребности и желания ребенка в познании окружающего мира и самовыражении [4; 5].

В исследованиях, посвященных вопросу развития творчества детей дошкольного возраста, отмечается, что в этом возрасте ребенок все больше проявляет себя как творец. А именно: активно использует ранее изученные приемы работы при создании новых творческих работ, находит абсолютно новые и уникальные

способы решения поставленных задач, применяет разные виды преобразований.

Для творческой деятельности одним из важных условий является подготовленная предметно-развивающая среда, в которой ребенок сможет найти необходимые материалы для реализации замысла.

Детское конструирование представляет собой деятельность, в которой дети создают из различных материалов (бумаги, картона, дерева, специальных строительных наборов и конструкторов) разнообразные игровые поделки (игрушки, постройки) [9].

Конструирование относится к продуктивным видам деятельности, поскольку направлено на получение определенного продукта [8].

Проблема конструирования как вида деятельности раскрыта в научных трудах отечественных исследователей по дошкольной педагогике и психологии (Л.А. Венгер, А.Н. Давидчук, Л.В. Куцакова, З.В. Лиштван, В.С. Мухина, В.Г. Нечаева, Л.А. Парамонова, Н.Н. Поддъяков, Г.А. Урунтаева, Г.А. Урадовских и др.). Анализ исследований представленных авторов позволяет рассматривать конструирование как интегративную деятельность, т.к. она включает в себя элементы игровой, трудовой, художественной и технической деятельности.

В соответствии с положениями психологической концепции человеческой деятельности А.Н. Леонтьева, рассмотрим основные структурные компоненты конструирования как вида деятельности: действия, операции, потребность, мотив, цель, условия [6].

Отечественный исследователь Л.А. Парамонова, описывая конструирование как вид деятельности, основной потребностью в нем определяет необходимость внимания как признания усилий ребенка в достижении результата [7].

Анализируя работы исследователей в области конструирования как вида деятельности детей дошкольного возраста, выделим мотив конструирования – разработка, производство своего

продукта (постройки, конструкции), который будет отличен от других. Выделим также основную цель конструирования как вида деятельности – создание предмета для практического его использования.

Дошкольный возраст предполагает проведение занятий по конструированию с включением элементов игры, соблюдая принцип от простого к сложному. Используемый в ходе конструирования различный материал активизирует в равной степени и мыслительные процессы, и мелкую моторику рук.

Стоит отметить, что в процессе конструирования такие действия, как счет, сравнение, простые арифметические действия, для ребенка со временем приобретают характер автоматических действий и навыков. Это позволяет говорить о развивающем характере конструирования, его влиянии на развитие познавательного мотива. Соответственно, специально организованный, систематический процесс конструирования с детьми дошкольного возраста играет важную роль при подготовке ребенка к школе, поскольку способствует формированию познавательного мотива деятельности, интеллектуальной готовности к школе.

На каждом занятии создаются игровые ситуации, при которых ребенок рассказывает о том, что он построил, это способствует развитию речи, коммуникативных и ораторских способностей. В рамках тематических занятий непроизвольно ребенок узнает новую информацию и легко усваивает ее, т.к. обучение проходит ненавязчиво.

В соответствии с образовательными областями развития по ФГОС ДО [10], конструирование можно отнести к художественно-эстетическому развитию, но кроме того, деятельность по конструированию охватывает такие области, как социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие и речевое развитие.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что конструирование как вид деятельности детей дошкольного возраста напрямую связано с творческой деятельностью, т.к. в процессе кон-

струирования с помощью различных материалов создается что-то новое, ранее не существовавшее. Кроме того, конструирование и творческая деятельность имеют схожие потребности и мотивы деятельности.

Отметим также, что конструирование как вид деятельности имеет важное значение в развитии ребенка, а именно:

- способствует развитию мышления, памяти, воображения и творческих способностей;
- формирует базовые представления об окружающих предметах;
- формирует способность к обобщению и классификации;
- формирует ценностное отношение к деятельности, способствует развитию мотивационных установок к новым способам действия;
- формирует важные качества: умение слушать воспитателя, принимать умственную задачу и находить способ ее решения;
- развивает навык планирования деятельности, умения ставить цель и задачи, контролировать ход деятельности, способность к решению проблемных ситуаций;
- развивает усидчивость, мелкую и крупную моторику.

Конструирование как вид деятельности представляет для детей большой интерес, т.к. включает в себя игровые действия. В рамках социальной ситуации развития дошкольников игра является ведущим видом деятельности, то есть на данном этапе (дошкольное детство) оказывает наибольшее влияние на развитие психики ребенка.

Конструирование всегда направлено на решение определенной конструктивно-технической задачи, которая предполагает создание условий для организации пространства, установления расположения предметов в соответствии с логикой создающейся конструкции или постройки. При этом для детей всегда важно, чтобы будущая постройка соответствовала образу реального сооружения или была близка к нему. В процессе игры ребенок может менять назначение постройки в зависимости от сюжета.

Конструирование, как и рисование, начинается с аналитико-синтетической деятельности по обследованию предметов, которая позволяет исследовать структуру объекта и его частей, учесть логику их соединения [8]. Построив башню с неустойчивым или узким основанием, ребенок замечает, что она рухнет. Это активизирует аналитические процессы мозга ребенка и активизирует в нем поиск к новым идеям решения проблемной ситуации.

Аналитико-синтетическая деятельность позволяет определять основные свойства предметов (форма, пропорции, величина и пр.), их специфические качества (устойчивость, равновесие, протяженность и др.), находить различные способы конструирования. Овладение аналитико-синтетической деятельностью помогает ребенку создавать новые замыслы, отличные от предыдущих, а также планировать и контролировать ход их реализации.

Конструирование можно выделить как средство нравственного воспитания дошкольников, т.к. в ходе него формируются такие личностные качества как трудолюбие, самостоятельность, инициативность, упорство и организованность. Конструирование в мини-группах, в парах способствует формированию и развитию у ребенка навыков сотрудничества, распределения обязанностей, планирования деятельности.

Отечественный психолог А.Н. Давидчук рассматривает конструирование в двух аспектах: техническом и художественном [1]. При техническом конструировании ребенок отражает структуру и функциональность реально существующих объектов. При художественном конструировании ребенок создает художественный образ постройки. При создании образа обучающийся вкладывает в него свой замысел, выражает отношение к создаваемому объекту, тем самым реализует творческие способности [8].

Вслед за Л.А. Парамоновой выделено два основных этапа для различных видов конструирования: рождение замысла и исполнение замысла [8]. Этапы следуют друг за другом и являются не-



разделимыми. Сущность первого этапа заключается в появлении замысла для конструирования, при этом источником может быть окружающая среда.

На втором этапе конструирования ребенок с помощью различных способов деятельности, конструирования осуществляет замысел. При этом конструирование может выполняться на основе уже готовых предметов или объектов, дополняя или преобразуя их [7].

Считаем целесообразным включить третий этап конструирования – осмысление реализованного замысла. В процессе третьего этапа ребенок анализирует, что из задуманного удалось осуществить, а что требует доработки. Кроме того, благодаря осмыслению ребенок может найти варианты решения для исправления ошибок в конструировании или сгенерировать новые варианты исполнения замысла.

В зависимости от характера задач выделяют следующие виды конструирования как вида деятельности детей дошкольного возраста:

– конструирование по образцу (в рамках данного вида конструирования ребенку предлагается повторить строение готового образца постройки; важным является умение ребенка обследовать образец, выделить связующие элементы и определить последовательность, логику сборки; данный вид конструирования позволяет ребенку совершить переход к самостоятельной поисковой деятельности, носящей творческий характер, развивает наглядно-образное мышление);

– конструирование по условиям (перед ребенком поставлена задача собрать конечный продукт, соблюдая заданные технические и практические условия, например: «построй мост для машин и пешеходов, используй для этого 4 балки»; данный вид конструирования способствует развитию аналитического и образного мышления);

– конструирование по замыслу (при конструировании по замыслу ребенок самостоятельно ставит для своей деятельности

цель, задачи, планирует ход своей работы и следит за ее выполнением; ребенок может продемонстрировать творческое применение техники строительства с опорой на общие представления о конструируемом объекте).

В педагогической теории представлены и другие виды конструирования в зависимости от используемого материала: конструирование из строительных материалов, конструирование из бумаги, картона, конструирование из готовых форм и конструирование из природного материала [4].

Таким образом, конструирование играет немаловажную роль в процессе всестороннего, гармоничного развития личности детей дошкольного возраста. Ведение занятий с основой на принцип от простого к сложному и использование элементов игры позволит развить и подкрепить интерес дошкольников к конструированию как виду деятельности. Применение для конструирования различных материалов значительно увеличивает репертуар творческих решений дошкольника, позволяет генерировать новые идеи для воплощения замысла. Кроме того, конструирование развивает в дошкольнике самостоятельность, инициативность, способствует формированию и развитию навыков сотрудничества, планирования деятельности. Специально организованный, систематический процесс конструирования с детьми дошкольного возраста играет важную роль при подготовке ребенка к школе, поскольку способствует формированию познавательного мотива деятельности, интеллектуальной готовности к школе.

### ***Библиографический список***

1. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. М., 1976. 79 с. URL: <https://cosmatica.org/library/403-razvitiye-u-doshkolnikov-konstruktivnogo-tvorchestva.html> (дата обращения: 19.03.2021).
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб., 2009. 448 с. URL: [https://psyera.ru/motivaciya-tvorcheskoj-deyatelnosti\\_14307.htm](https://psyera.ru/motivaciya-tvorcheskoj-deyatelnosti_14307.htm) (дата обращения: 18.03.2021).

3. Кондратьева Н.В. Критерии, показатели и уровни развития творческих способностей // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 12 (часть 1). С. 25–34. URL: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35217> (дата обращения: 20.03.2021).
4. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. М., 1996. 160 с.
5. Кравцова Е.Е. Развитие воображения // Дошкольное воспитание. 1989. № 12. С. 37–41. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/154819312.pdf> (дата обращения: 18.03.2021).
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2004. 352 с.
7. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб. пособие для вузов. М., 2002. 192 с.
8. Парамонова Л.А. Материалы курса «Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста»: лекции 1–4. М., 2008. 80 с. URL: <https://docplayer.ru/52693151-Konstruirovanie-kak-sredstvo-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 18.03.2021).
9. Урунтаева Г.А. Психология дошкольника: учебник. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2014. 272 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155). М., 2013. URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 15.02.2021).

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Анцыпирович Ольга Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета дошкольного образования, Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Минск); e-mail: antsyrovich@tut.by

**Арамачева Людмила Викторовна** – кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ludvik\_76@mail.ru

**Беспалова Елена Владимировна** – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: lena-240882@yandex.ru

**Бондарева Олеся Евгеньевна** – обучающийся, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: bondarevaolesya99@gmail.com

**Васютина Татьяна Николаевна** – учитель-дефектолог МКОУ «Отрокская средняя общеобразовательная школа» (Идринский район, Красноярский край); магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tatjana-vasjutina@rambler.ru

**Вербианова Ольга Михайловна** – кандидат биологических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: verbianova@kspu.ru

**Волкова Олеся Владимировна** – доцент, доктор психологических наук, профессор кафедры клинической психологии и психотерапии с курсом ПО, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» (Красноярск); e-mail: ms.olesyavolkova@mail.ru

**Галюк Анна Андреевна** – обучающийся, Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Минск); e-mail: pazzniak@mail.ru

**Груздева Ольга Васильевна** – кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: gruzdeva@kspu.ru

**Жиганова Наталья Владимировна** – заведующая МДОУ «Детский сад № 231 комбинированного вида» (Красноярск); e-mail: zhiganova60@mail.ru

**Каблукова Инна Геннадьевна** – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства; КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kablukova@kspu.ru

**Кадочникова Екатерина Дмитриевна** – обучающийся, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kadochnikova.kate@mail.ru

**Кухар Марина Алексеевна** – кандидат филологических наук, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kuhar@kspu.ru

**Леганькова Ольга Викторовна** – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и детской психологии, Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Минск); e-mail: leganykova@gmail.com

**Мануйленко Александр Александрович** – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: syko8112@mail.ru

**Маслова Ираида Владимировна** – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; логопед МБДОУ «Детский сад № 31» (Ачинск); e-mail: ms.iraida2017@mail.ru

**Москаленко Анастасия Владимировна** – обучающийся, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: anastasiya\_ya19@mail.ru

**Саргсян Мария Гришевна** – обучающийся, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: masshha3@gmail.com

**Сенченко Алена Яковлевна** – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: Alenash20@yandex.ru

**Соломенникова Елена Владиславовна** – воспитатель, МКДОУ «Сказка» г. Бородино Красноярского края; e-mail: elena.rudyi@gmail.com

**Старосветская Наталья Алексеевна** – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: starsv@kspu.ru

**Улыбина Екатерина Владимировна** – старший преподаватель, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: fyodorova\_90@inbox.ru

**Фан-Ди Алексей Александрович** – обучающийся, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: aleshafandi@mail.ru

**Родионова Ольга Олеговна** – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; воспитатель МБДОУ «Детский сад № 30» (Красноярск); e-mail: rodionova0708@gmail.com

**Ходова Марина Геннадьевна** – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mhodova@inbox.ru

**Шкерина Татьяна Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: shkerinat@mail.ru

## CREDITS

**Antsypirovich Volha** – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Dean of Preschool Education Department, Educational Institution «Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank» (Minsk); e-mail: antsypirovich@tut.by

**Aramacheva Ludmila Viktorovna** – PhD in Psychology, Acting Head of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: ludvik\_76@mail.ru

**Bespalova Elena Vladimirovna** – MA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: lena-240882@yandex

**Bondareva Olesya Evgenievna** – BA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: bondarevaolesya99@gmail.com.

**Fan-Di Alexey Alexandrovich** – BA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: aleshafandi@mail.ru

**Gruzdeva Olga Vasilievna** – PhD in Psychology, Acting Head of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: gruzdeva@kspu.ru

**Haliuk Hanna** – BA Candidate, Institute of Education «Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank»; e-mail: pazzniak@mail.ru

**Kablukova Inna Gennadievna** – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of psychology and pedagogy of childhood, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: kablukova@kspu.ru

**Kadochnikova Ekaterina Dmitrievna** – BA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: kadochnikova.kate@mail.ru

**Khodova Marina Gennadievna** – MA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: ms.iraida2017@mail.ru

**Kukhar Marina Alekseevna** – PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: kuhar@kspu.ru

**Lehankova Volha** – PhD in Psychology, Associate Professor, Head of General and Child Psychology Department, Educational Institution «Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank»; e-mail: leganykova@gmail.com

**Manuylenko Alexander Alexandrovich** – MA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: syko8112@mail.ru

**Maslova Iraida Vladimirovna** – MA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev, speech therapist, MBPEO «Kindergarten No. 31» (Achinsk); e-mail: ms.iraيدا2017@mail.ru

**Moskalenko Anastasiya Vladimirovna** – BA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: anastasiya\_ya19@mail.ru

**Rodionova Olga Olegovna** – BA Candidate, KSPU named after V.P. Astafyev, teacher of MBPEI «Kindergarten No. 30» (Krasnoyarsk); e-mail rodionova0708@gmail.com

**Sargsyan Mariya Grishvna** – BA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: masshha3@gmail.com.

**Senchenko Alena Yakovlevna** – MA Candidate, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: Alenash20@yandex.ru.

**Shkerina Tatyana Aleksandrovna** – Associate Professor, PhD in Pedagogy, Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: shkerinat@mail.ru

**Solomennikova Elena V.** – educator, MKDOU “Fairy tale”, Borodino, Krasnoyarsk Territory; e-mail: elena.rudyi@gmail.com

**Starosvetskaya Natalya Alekseevna** – PhD in Pedagogy, Acting Head of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: starsv@kspu.ru

**Ulybina Ekaterina Vladimirovna** – Senior Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: fyodorova\_90@inbox.ru



**Vasyutina Tatyana Nikolaevna** – Teacher-defectologist, MGEI «Otrokskaya secondary school» (Idrinskiy district, Krasnoyarsk region), Master's student of the Department of Correctional Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: [tatjana-vasjutina@rambler.ru](mailto:tatjana-vasjutina@rambler.ru)

**Verbianova Olga Mihailovna** – PhD in Biology, Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: [verbianova@kspu.ru](mailto:verbianova@kspu.ru)

**Volkova Olesya Vladimirovna** – Associate Professor, Doctor of Psychology, Professor of Clinical Psychology and Psychotherapy department, Professor V.F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University (Krasnoyarsk); e-mail: [ms.olesyavolkova@mail.ru](mailto:ms.olesyavolkova@mail.ru)

**Zhiganova Nataliy Vladimirovna** – Head of a children's educational institution № 231 (Krasnoyarsk); e-mail: [zhiganova60@mail.ru](mailto:zhiganova60@mail.ru)

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА  
СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА

Сборник статей

Редактор *А.П. Малахова*  
Корректор *М.А. Исакова*  
Верстка *Н.С. Хасаншина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 217-17-52, 217-17-82

Подписано в печать 26.04.21. Формат 60x84 1/16.  
Усл. печ. л. 8,6. Бумага офсетная.  
Тираж 100 экз. Заказ № 04-РИО-007

Отпечатано в типографии «Литера-принт»,  
т. 295-03-40