

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

**ПСИХОЛОГИЯ  
И ПЕДАГОГИКА ДЕТСТВА:  
ВЕКТОРЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Сборник статей

КРАСНОЯРСК  
2020

ББК 88.8  
П 863

**Редколлегия:**

*О.В. Груздева (отв. ред.)*

*О.М. Вербянова*

*И.В. Жданова (тех. ред.)*

**П 863 Психология и педагогика детства: векторы взаимодействия в процессе психолого-педагогической деятельности: сборник статей / отв. ред. О.В. Груздева; редкол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – 122 с.**

ISBN 978-5-00102-453-8

Обсуждаются вопросы взаимодействия участников образовательных и профессиональных отношений в процессе психолого-педагогической деятельности. Будет интересен работникам образовательных, социальных организаций, медицинских учреждений, ведущим специалистам вузов, психологических центров, региональных общественных площадок.

Содержит материалы XXII Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика детства: векторы взаимодействия» (Красноярск, 19–20 марта 2020 г.).

ББК 88.8

ISBN 978-5-00102-453-8

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2020

**Раздел 1. Прикладные аспекты взаимодействия**

<i>Бекереева Л.Н., Филатова О.П., Яценко И.А.</i> Независимая оценка качества дошкольного образования как источник данных обратной связи для принятия управленческих решений. Вовлечение родителей в независимую оценку качества образования.....	5
<i>Говядинкина И.А., Лобова А.Н., Козлова О.В.</i> Организация взаимодействия участников образовательного процесса в условиях игровой деятельности .....	15
<i>Груздева О.В., Гриц М.А.</i> О необходимости коррекции родительского отношения в семьях, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи .....	21
<i>Медвидь И.В., Вербианова О.М.</i> Особенности игровой деятельности современных детей дошкольного возраста....	27
<i>Шкерина Т.А., Васютина Т.Н.</i> Особенности профессиональной ориентации обучающихся с легкой степенью умственной отсталости .....	32
<i>Шкерина Т.А., Гришина К.Д.</i> Особенности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной практики .....	38

**Раздел 2. Методологические аспекты взаимодействия**

<i>Арамачева Л.В., Шаронова А.И.</i> К вопросу об исследовании феномена современного родительства ...	45
<i>Вербианова О.М.</i> Современные акценты и проблемы в реализации коррекционной работы в образовании .....	53
<i>Бородина К.С., Вербианова О.М., Жиганова Н.В., Капкина Т.О.</i> Организация предметно-пространственной среды для детей с проблемами слуха.....	59
<i>Груздева О.В., Кербис И.Ю., Ошорова И.В.</i> К пониманию сущности системы психологического сопровождения	

образовательного процесса в образовательной организации .....	66
<i>Каблукова И.Г., Рудый Е.В.</i> Вариативность дошкольного образования как условие развития профессиональной компетентности педагогов .....	73
<i>Кухар М.А.</i> Взгляды Е.Н. Водовозовой на развитие и воспитание ребенка дошкольного возраста: современное прочтение .....	82
<i>Литвина Н.В., Зыкова И.А.</i> Формирование профессиональной компетентности студентов посредством использования рабочей тетради по дисциплине «Управление дошкольным образованием» .....	87
<i>Захарова А.В., Шкерина Т.А., Басенко Т.С.</i> Преимущество дошкольного и начального общего образования детей с интеллектуальными нарушениями в контексте национальных и региональных приоритетов развития .....	93
<i>Титков И.В., Турова И.В.</i> Применение технологий геймификации при формировании готовности будущих педагогов дошкольного образования к математическому развитию детей .....	107
<i>Улыбина Е.В., Козлова О.В.</i> Организация предметно-пространственной среды дошкольного образовательного учреждения как средство расширения представлений о здоровье часто болеющих детей и их здоровых сверстников .....	113
Сведения об авторах .....	120

## ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

### НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИСТОЧНИК ДАННЫХ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ. ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В НЕЗАВИСИМУЮ ОЦЕНКУ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Бекереева Л.Н., Филатова О.П., Яценко И.А.  
КГПУ им. В.П. Астафьева,  
Зеленогорск; Красноярск, Россия

*Аннотация.* В статье актуализируется проблема поиска путей обеспечения качества дошкольного образования; представлен опыт работы по вовлечению родителей в государственно-общественное управление образовательной организацией, в частности вовлечения их в независимую оценку качества дошкольного образования посредством эффективного использования ресурсов информационной открытости образовательной организации.

*Ключевые слова:* качество дошкольного образования, государственно-общественное управление образовательной организацией, независимая оценка качества образования, внутренняя оценка качества образования, информационная открытость образовательной организации.

## **INDEPENDENT ASSESSMENT OF THE QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION AS A SOURCE OF FEEDBACK DATA FOR MAKING MANAGERIAL DECISIONS. INVOLVING PARENTS IN AN INDEPENDENT ASSESSMENT OF THE QUALITY OF EDUCATION**

**Bekereeva L.N., Filatova O.P., Iatcenko I.A.**

*Abstract.* The article focuses on the problem of finding ways to ensure the quality of preschool education; it presents the experience of involving parents in public management of an educational organization, in particular, involving them in an independent assessment of the quality of preschool education through the effective use of resources of information openness of an educational organization.

*Key words:* the quality of preschool education, state-public educational management, independent evaluation, internal evaluation of the quality of education, informational transparency of an educational organization.

Актуальность рассматриваемой темы связана с рядом условий, определяющих изменение характера деятельности образовательного учреждения. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, продолжая политику государства в управлении образованием по реализации принципов информационной открытости системы образования и учета общественного мнения, государственно-общественного характера управления (ст. 89), расширяет права и возможности участников образовательных отношений в управлении образовательными организациями (ст. 26), привлекает широкую общественность к независимой оценке качества образования (ст. 95,

95.1, 95.2), направленной на получение сведений об образовательной деятельности по реализации образовательных программ, качестве образования [2].

Качество рассматривается как соответствие объекта установленным стандартам. Стандартизация образования – общемировая тенденция. В нашей стране на всех образовательных ступенях и уровнях действуют федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Можно сказать, что разработка и внедрение в 2013 г. в сферу дошкольного образования образовательного стандарта, структурно аналогичного стандартам, действующим в сферах общего и профессионального образования, стала одной из стратегических линий достижения должного уровня качества дошкольного образования [3]. Это, в свою очередь, актуализировало проблему оценки качества дошкольного образования, как внешней, так и внутренней, в частности, определения ее объектов.

Согласно требованиям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и иных нормативно-правовых документов, объектами независимой оценки качества образования (далее – НОКО) для дошкольных образовательных организаций могут являться:

- образовательные программы, реализуемые образовательными организациями;
- условия реализации образовательного процесса, в том числе сайты образовательных организаций и др.;
- результаты освоения обучающимися образовательных программ;
- деятельность органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих управление образованием, органов местного самоуправления в части организации текущего функционирования и развития образования.

Как видно из перечня, одним из значимых условий развития качества дошкольного образования в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) является обеспечение информационной открытости деятельности для всех заинтересованных общественных групп, организаций и структур.

Далее обратимся к рассмотрению успешного опыта работы по вовлечению родителей в государственно-общественное управление образовательной организацией, в частности вовлечения их в независимую оценку качества дошкольного образования посредством эффективного использования ресурсов информационной открытости образовательной организации. Отметим, что данный опыт сформировался в течение нескольких лет в МБДОУ № 6 «Страна детства» г. Зеленогорска Красноярского края и получил официальные подтверждения эффективности на федеральном и региональном уровнях.

С возникновением и бурным развитием информационных технологий появились новые возможности для информационного обмена между ДОО и социумом, поскольку данные технологии обеспечивают сбор, хранение и публикацию материалов о деятельности ДОО. Современные нормативные документы определяют объем данных, которые должны находиться в открытом доступе. Перечень обязательной информации (необходимой) закреплен в ст. 29 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [2]. Процесс ее размещения на сайте ДОО и технические требования регламентированы «Правилами размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации» [1].

Несмотря на наличие регламентированного перечня размещаемой на сайте информации, необходимо понимать, какая ее часть является действительно необходимой и доста-



точной для участников образовательных отношений, желающих получить сведения об образовательной деятельности ДОО по реализации образовательных программ, а также о предоставляемом качестве образовательных услуг.

Определить перечень достаточной информации руководству и сотрудникам ДОО удалось не сразу; понимание данного аспекта появилось вследствие участия в исследовании дошкольных образовательных учреждений для определения рейтинга «Детские сады России», проводимом международным информационным агентством «Россия сегодня» в рамках проекта «Социальный навигатор» при поддержке Федерального института развития образования. Первый год участия ДОО в исследовании позволил ей занять четвертую строку в рейтинге.

По итогам результатов участия в конкурсе руководством детского сада совместно с Попечительским советом был выполнен анализ, в ходе которого было выявлено, что необходимой информации, т.е. обязательной для размещения на сайте ДОО, недостаточно для того, чтобы сделать выводы об условиях и качестве реализуемых образовательных услуг. В соответствии с этим был расширен перечень «достаточной» информации. Например, на странице сайта была помещена информация об отряде ЮИД, действующем в ДОО (план, отчеты о мероприятиях, фотоотчеты и т.д.); паспорт доступности и дорожную карту к нему, чтобы родители потенциальных воспитанников могли понимать, какие условия созданы в ДОО для детей с ОВЗ и что планируется еще сделать в этом направлении; был расширен перечень информации о материально-технической базе для того, чтобы сложилась целостная картина о созданных условиях. Важно отметить, что данная полная информация позволила получить поддержку и помощь со стороны Попечительского совета, поскольку совместно с его членами были выявлены дефициты в обозначенном направлении.

Также для достижения поставленной цели была организована работа с родительской общественностью по выявлению запросов и потребностей родителей с помощью опросных листов. Благодаря полученным от родителей данным, на сайте была размещена информация о бесплатных кружках в ДОО, добавлена ссылка на электронную почту ДОО для обратной связи, педагогами ДОО были созданы группы в социальной сети, ссылки на которую были также размещены на сайте ДОО и многое другое.

В результате проделанной работы было расширено наполнение сайта по таким показателям, как условия, созданные для ребенка, и дополнительные услуги. По итогам 2015 г. дошкольная организация заняла первую строку в рейтинге «Детские сады России – 2015». Уже в то время, когда независимая оценка только обсуждалась на разных уровнях, мы оценивали это как внешнюю экспертизу качества деятельности нашей образовательной организации. В этом контексте рассматриваем сайт как источник получения своевременной и содержательной информации для внешнего оценивания качества образования.

Далее для запуска и реализации деятельности инновационной площадки «Государственно-общественное управление в образовательном учреждении как инструмент обеспечения информационной открытости. Независимая оценка качества ОО» в дошкольной организации был определен ряд приоритетных задач. На двух мы остановимся:

- определить способы и механизмы привлечения общественности к управлению образовательной организацией для обеспечения качества образования, информационной открытости;

- разработать и применить оценочные критерии для осуществления общественной оценки качества образования.

Затем уже в ходе реализации последней задачи был сделан переход на критерии для внутренней оценки качества образо-

вания, поскольку очевидно, что оценивание качества должно происходить на нескольких уровнях – внешнем и внутреннем. В соответствии с этим был апробирован вариант проведения внутренней оценки качества образования и принятия управленческих решений по ее итогам. Представители Попечительского совета приняли участие в разработке критериев для проведения ВСОКО – таким образом, оценка осуществлялась по нескольким параметрам. Проведение членами Попечительского совета «рейдов контроля» организации питания, противопожарной безопасности, санитарно-гигиенического режима, антитеррористической защищенности и пр. оказалось полезным, т.к. согласно муниципальному заданию, к сожалению, дошкольная организация не в состоянии восполнить все имеющиеся дефициты: например, недостаточное освещение прогулочных участков после «заморозки» рядом расположенного здания, которое обеспечивало достаточную освещенность. Результаты обсуждались на расширенном заседании Попечительского совета. Итогом обсуждения стало принятие решения, которое впоследствии было исполнено Попечительским советом и кооптивным членом – установлены дополнительные светильники, которые теперь в достаточном количестве освещают прогулочные площадки.

Несмотря на достигнутые результаты, оставались точки роста, например, в части привлечения средств на пополнение материально-технической базы. Перспективы развития учреждения были доведены до сведения родительской общественности в целом и Попечительского совета в частности. Полученные предложения были внесены в Программу развития учреждения, например: пополнение среды ДОО информационно-образовательными ресурсами развивающего, развлекающего и коррекционного характера, а также участие в грантовых программах.

Усилиями Попечительского совета и педагогического сообщества, а также за счет побед в грантовых конкурсах зна-

чительно пополнилась материально-техническая база ДОО (оснащение образовательной среды современным мультимедийным оборудованием, игровым спортивным оборудованием и оборудованием для сенсорной комнаты и т.д.).

По итогам проведения процедуры НОКО следует отметить достаточно высокие показатели работы детского сада в целом. Несмотря на это, в ходе экспертизы были выявлены некоторые аспекты, не привлекавшие к себе внимание до этого. Так, например, на официальном сайте организации имелись сведения о ее педагогических работниках, но отсутствовали фотографии самих педагогов. По результатам НОКО данная проблема была устранена в трехдневный срок. Ввиду большого количества ежедневных задач, стоящих перед сотрудниками, на сайте не всегда размещалась информация о ходе проводимых мероприятий с детьми и их родителями, сведения о профессиональных достижениях каждого педагогического работника не реже одного раза в месяц. В настоящее время в детском саду назначен куратор, ответственный за своевременное наполнение сайта актуальной информацией.

НОКО является одним из элементов управления. Результаты НОКО выступили для образовательной организации в качестве источника получения обратной связи с общественностью, позволяющей принимать управленческие решения, рассматриваемые нами как социальный акт, направленный на решение некоей проблемной ситуации. Принятие решений – один из основных и наиболее ответственных видов деятельности управленческой команды, поскольку от правильности и своевременности управленческих решений зависит эффективность управления, а, следовательно, и эффективность работы всей образовательной организации.

*Управленческое решение включает в себя стадии:*

1. Изучение проблемы.
2. Выработку и постановку цели.

3. Выбор и обоснование критериев эффективности и возможных последствий принимаемых решений; риски.
4. Рассмотрение вариантов решений.
5. Выбор и окончательное формулирование решения.
6. Принятие решения.
7. Доведение решений до исполнителей и заинтересованных лиц.
8. Контроль за выполнением решений, анализ.

Одной из основных проблем технологии управления образовательной организацией является установление прямых и обратных связей между родителями и администрацией. Поэтому, возвращаясь к пункту «доведение решений до исполнителей и заинтересованных лиц», в нашем случае, помимо обеспечения родителей полной и достоверной информацией, им также предоставляется возможность влиять на принятие и реализацию управленческих решений. Полагаем, что при таком подходе уровень удовлетворенности качеством будет выше, т.к. учитываются пожелания родителей, они имеют возможность обсуждать, вносить предложения и тем самым влиять на принятие управленческих решений, причем не только на принятие, но и на их реализацию. После анализа результатов удовлетворенности родителей качеством образовательных услуг был разработан и утвержден совместный план мероприятий, направленный на повышение качества образовательной деятельности.

Деятельность Попечительского совета:

- доработка критериев ВСОКО совместно с инициативной группой педагогов и членов Попечительского совета;
- участие в процедуре ВСОКО;
- проведение акций различной направленности: экологических, благотворительных и др.;
- внесение предложений учредителю по организации питания воспитанников;

– участие в разработке ООП, АООП, а именно части, формируемой участниками образовательных отношений (кружковая деятельность);

– согласование режимов дня, годового плана;

– улучшение условий осуществления образовательной деятельности за счет дополнительного финансирования, получения грантов (ионизаторы, мультимедийное оборудование в ДОО, оборудование для сенсорной комнаты, спортивный комплекс на спортивной площадке, учебные доски в кабинеты учителей-логопедов, светильники над досками, установка крыш на игровое оборудование из металлопрофиля, помощь в организации образовательных центров: лего-центр, шашечный клуб, комната сказок, «Подводный мир», «Космос», Интерактивный центр «Времена года» и др.);

Таким образом, информационная открытость дошкольной организации позволила ей обрести ряд преимуществ:

– потенциальные потребители образовательных услуг имеют возможность сделать объективный выбор места образования своих детей;

– социальные партнеры имеют возможность выбора организации для взаимодействия;

– сама образовательная организация получила обратную связь направляющего и корректирующего характера;

– управляющим и контролирующим органам представлена для рассмотрения дополнительная информация о функционировании ОО;

– сформирован механизм вовлечения родителей и представителей местного сообщества в реализацию задач развития ДОО.

В целом анализ деятельности детского сада показал, что активное использование ресурсов, возникающих в результате информационной открытости организации, позволило ей выйти на стабильный уровень функционирования и развития.

### **Библиографический список**

1. Постановление Правительства РФ от 10 июля 2013 г. № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации».

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года // Российская газета. 2012. № 5976.

3. Яценко И.А. Становление систем экспертного измерения и развития качества деятельности дошкольных учреждений в ФРГ // Дошкольное воспитание. 2012. № 9. С. 108–114.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Говядинкина И.А., Лобова А.Н., Козлова О.В.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье приводятся результаты анкетирования родителей, позволившие увидеть дефициты общения родителей с ребенком и непонимание взрослыми значения игровой деятельности для дошкольников. Авторами предложен проект по организации взаимодействия ребенка и взрослого в процессе игровой деятельности.

*Ключевые слова:* взаимодействие ребенка и взрослого, игровая деятельность, дети с нарушением зрения, дети дошкольного возраста, участники образовательных отношений.

## ORGANIZATION OF INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF GAME ACTIVITY

Govyadinkina I.A., Lobova A.N., Kozlova O.V.

*Abstract.* The article presents the results of a survey of parents, which allowed us to see the deficits of communication between parents and the child and the lack of understanding by adults of the meaning of play activities for preschoolers. The authors proposed a project on the organization of interaction between a child and an adult in the process of playing activities.

*Key words:* interaction between a child and an adult, play activities, children with visual impairment, preschool children, participants in educational relationships.

Каждый из работников дошкольного пространства знает, что огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре – важнейшему виду деятельности данного возраста [1]. К сожалению, несмотря на популяризацию игровой деятельности в литературе, профессиональных методических публикациях, интернет-порталах, родители занимают разные позиции относительно организации и участия в игровой деятельности [3].

По результатам анкетирования родителей ДОУ № 218 г. Красноярска в феврале 2019 г. по теме: «Значение игры в жизни дошкольника в условиях ДОУ и семьи» было выявлено, что у 76 % родителей недостаточно времени на игровое общение с ребенком дома, у 65 % недостаточно знаний для передачи собственного игрового опыта ребенку, 67 % родителей считают, что при достаточном оснащении игрового пространства для ребенка нет необходимости в совместной игровой деятельности, 53 % родителей уверены, что фор-



мированием игровых навыков у детей должны заниматься педагоги ДООУ, 83 % родителей считают, что игра не способствует развитию детей, коррекции отклонений.

Для устранения выявленной проблемы, а именно недостаточного понимания родителями значимости игровой деятельности у детей как ведущего вида деятельности для полноценного развития и эффективного способа коррекции различных нарушений творческой группой педагогов был разработан проект «Организация взаимодействия участников образовательного процесса в условиях игровой деятельности».

Данный проект направлен на развитие игровой деятельности всех участников образовательного пространства ДООУ, в процессе специально организованных мероприятий с учетом специфики развития детей с нарушением зрения [2].

**Цель:** активизация родительской позиции к взаимодействию с ребенком дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.

#### **Задачи**

1. Формировать у родителей понимание значимости игровой деятельности в период дошкольного детства.
2. Побуждать родителей к участию в совместных специально организованных мероприятиях в ДООУ по развитию игровых умений с учетом коррекционной направленности.
3. Создавать условия для детей в процессе совместной деятельности для повышения уровня эмоционального комфорта и полноценного развития.

**Планируемый результат:** увеличивается количество инициативных родителей, проявляющих интерес к участию в совместной игровой деятельности с детьми в мероприятиях в ДООУ, где они становятся полноправными участниками.

Новизна и особенность предлагаемого проекта в том, что родитель–ребенок–педагог вместе погружаются в игровую деятельность, что в отличие от других проектов исключает доминирование взрослого над ребенком. В данной организованной деятельности появляется возможность у всех участников самореализоваться, «раскрыться» навстречу друг другу, раскрыть свой потенциал как равноправных партнеров.

Для достижения поставленной цели проекта и решения задач были запланированы и проведены специально организованные мероприятия.

Предварительный этап был нацелен на выявление проблемы путем анкетирования родителей детей всех возрастных групп ДОУ. Для поиска путей решения выявленной проблемы организован методический совет «Игры разные важны, игры разные нужны» с педагогами ДОУ. Результатом его деятельности стала идея разработки часа игры «Развиваемся играя» до августа 2019 г.

Для реализации основного этапа проекта были запланированы следующие мероприятия:

1) для включения родительской общественности в проект группой разработчиков проекта был организован круглый стол с родителями;

2) для погружения участников проекта в игровую деятельность по направлениям развития детей запланированы следующие формы работы: мастер-класс «Мелкая моторика», игровое путешествие «Элементарная математика», КВИЗ «Звуковая карусель», практикум «Игры в красках».

На совместные мероприятия педагоги приглашают родителей и детей в музыкальный зал, где на столах разложен игровой материал: настольные, дидактические, коррекционные игры. Представленные игры могут быть как фабричные, так и авторские, изготовленные педагогами (особенно игры коррекционной направленности).

В теоретической части мероприятия в рамках повышения педагогической грамотности родителей педагоги в красочной и познавательной форме, интересной и доступной родителям и детям, рассказывают о значении игр и возможном применении их в данном направлении развития ребенка.

Родители поняли, что в ходе игровой деятельности у ребенка происходят основные изменения в психике, развиваются психические процессы, а именно происходят важнейшие изменения познания, чувств, воли, характера и всей личности ребенка. Преодолев игровую ситуацию, у ребенка зарождаются и развиваются: память, воображение, произвольное поведение и его осознание, личное самосознание и т.д.

Практическая часть «Час игры» заключается в выборе детей и родителей понравившихся игр, где педагог-консультант рассказывает о правилах игры, предлагает различные варианты ее использования, показывает игровые приемы, а также варианты и игры, способствующие коррекции различных отклонений в развитии ребенка с ОВЗ, и отвечает на интересующие вопросы. Чтобы у ребенка формировалась игровая деятельность, ему важно показывать игровые приемы, а как оказалось, современные родители сами не умеют играть и не являются носителями игровой культуры. На специально организованных мероприятиях родители играют в игры не менее увлеченно, чем их дети и получают массу положительных эмоций, что подтверждает нашу идею о востребованности и эффективности совместных игровых мероприятий.

На заключительном этапе запланирована ярмарка игровых достижений «В умелых руках рождается игрушка», где будет представлен игровой материал, созданный и изготовленный родителями с детьми. Все участники смогут презентовать свою игру и пригласить желающих к участию.

Для оценки результатов реализации проекта пройдет анкетирование родителей.

Итоговым мероприятием намечен Брифинг игрового сообщества «Детский сад 21 года XXI века».

Для оценки результатов будут использованы следующие критерии:

1. Выявление уровня профессиональной компетенции педагогов в овладении игровыми технологиями.
2. Выявление уровня игровой деятельности детьми дошкольного возраста.
3. Выявление уровня конфликтности между педагогами и родителями.
4. Улучшение детско-родительских отношений.
5. Улучшение психологического комфорта детей во время пребывания в ДОУ.
6. Увеличение количества родителей, желающих принимать активное участие в жизнедеятельности ДОУ.

**Результаты проекта:** были получены положительные отзывы родителей участников проекта, а также высокие оценки участников Сибирского образовательного форума в 2019 г., где был представлен мастер-класс «Игры на формирование зрительного восприятия у детей с нарушением зрения дошкольного возраста».

Перспектива проекта:

- 1) трансформация данного проекта по инициативе родителей в проект «Игры нашего детства» (подвижные игры советской эпохи) на территории ДОУ.
- 2) представление педагогического опыта работы по проекту на городской базовой площадке МБДОУ № 218 в рамках инклюзивного образования.

### **Библиографический список**

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
2. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. М.: Город, 1998.

3. Улыбина Е.В. Возможности развития упорства и целеустремленности часто болеющих детей старшего дошкольного возраста как условия восстановления // Детство в пространстве социокультурных образовательных практик: сборник научных трудов. Минск, 2019. С. 362–367.

## **О НЕОБХОДИМОСТИ КОРРЕКЦИИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЯХ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Груздева О.В., Гриц М.А.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье раскрываются особенности родительского отношения в семьях, имеющих детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Предлагаются задачи и направления психологической коррекции с учетом диагностических данных.

*Ключевые слова:* семья, ребенок с нарушениями речи, особый ребенок, родительское отношение, коррекция.

## **ABOUT THE NEED TO CORRECT THE PARENTAL ATTITUDE IN FAMILIES WITH CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

**Gruzdeva O.V., Grits M.A.**

*Abstract.* The article reveals the features of parental relations in families with children of senior preschool age with

General speech underdevelopment. The tasks and directions of psychological correction are proposed, taking into account diagnostic data.

*Key words:* family, child with speech disorders, special child, parental attitude, correction.

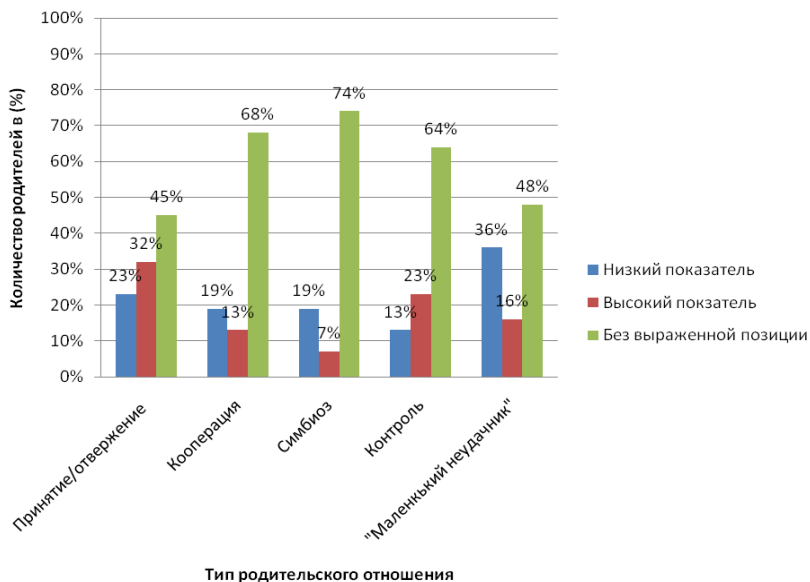
Семья, воспитывающая ребенка с особенностями в развитии, вызывает повышенный интерес педагогов-психологов уже долгое время. Проблема принятия или непринятия особого ребенка его родителями в данный момент стоит остро, и одним из приоритетных направлений является коррекционно-развивающая работа с родителями.

В психолого-педагогической литературе принятие рассматривается как одна из форм взаимодействия в семье (А.С. Спиваковская), как принцип общения (Робертом и Мэри Гоулдингами), как тип воспитания (В.И. Гарбузов, А.И. Захаров). Исследованием семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями в развитии, занимались такие отечественные ученые, как А.Я. Варга, А.Н. Смирнова, В.В. Столин. Вопрос активно изучается и за рубежом, так, Б. Спок выделяет в своих работах виды родительского отношения к особенностям ребенка.

В наше время большое количество психолого-педагогических исследований посвящено нарушениям в системе детско-родительских отношений, где одна из важнейших причин является непринятие родителями ребенка. В семьях, где есть дети с нарушениями в развитии, родителям не хватает психолого-педагогической поддержки со стороны специалистов.

Цель данного исследования – определение родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с помощью методики А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО» [5].

В анализе мы рассматривали группы родителей, чьи позиции были диаметрально противоположными. Обобщенные результаты изучения родительского отношения к ребенку с общим недоразвитием речи по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО» представлены на рис.



*Рис. Распределение родителей по типам родительского отношения по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО» (констатирующий эксперимент)*

Качественный и количественный анализ результатов по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «ОРО» показал, что по шкале «принятие–отвержение»: 7 родителей (23 %) – тип родительского отношения «отвержение»; 10 родителей (32 %) – тип родительского отношения «принятие»; 14 родителей (45 %) – без выраженной позиции. Родители с типом «отвержения» считают, что у их детей не должно быть тайн от родителей, но в то же время не знают об истинных интересах ребенка, так как в семье не принято считаться с мнением

ребенка. Родители с типом «принятия» интересуются и учитывают мнение ребенка при решении семейных вопросов.

Результаты по шкале «кооперация»: 6 родителей (19 %) – низкий показатель по шкале «кооперации»; 4 родителя (13 %) – высокий показатель по шкале «кооперации»; 21 родитель (68 %) – без выраженной позиции. Родители с низким показателем «кооперации» не позволяют проявлять ребенку инициативу, старается все сделать за ребенка сам. Родители с высоким показателем «кооперации» ценят инициативу и самостоятельность ребенка, интересуются и поощряют его увлечения.

Результаты по шкале «симбиоз»: 6 родителей (19 %) – низкий показатель по шкале «симбиоз»; 2 родителя (7 %) – высокий показатель по шкале «симбиоз»; 23 родителя (74 %) – без выраженной позиции. Родители с низким показателем по шкале «симбиоз» не проявляют инициативу в сближении с ребенком, не интересуются его жизнью, не пытаются оградить ребенка от неприятностей. Родители с высоким показателем по шкале «симбиоз» выстраивают очень близкие отношения с ребенком и пытаются оградить его от сложностей в жизни как можно дольше.

Результаты по шкале «контроль»: 4 родителя (13 %) – низкий показатель по шкале «контроль»; 7 родителей (23 %) – высокий показатель по шкале «контроль»; 20 родителей (64 %) – без выраженной позиции. Родители с низким показателем по шкале «контроль» практически не контролируют действия ребенка, не предъявляют ему требований, норм и правил. Родители с высоким показателем по шкале «контроль», наоборот, предъявляют жесткие требования и ждут от ребенка беспрекословного выполнения существующих в семье правил.

Результаты по шкале «отношение к неудачам ребенка», или «маленький неудачник»: 11 родителей (36 %) – низкий показатель по шкале «маленький неудачник»; 5 родителей (16 %) – высокий показатель по шкале «маленький неудачник»; 15 родителей (48 %) – без выраженной позиции. Ро-



дители с низким показателем по шкале «маленький неудачник» считают, что неудачи ребенка могут быть случайными, и верят в способности своего ребенка. Родители с высоким показателем по шкале «маленький неудачник» считают, что ребенок не сможет справиться без его помощи, а самостоятельность ребенка игнорируется.

Таким образом, мы делаем вывод, что в семьях, имеющих детей с общим недоразвитием речи, где у родителей выявлен тип родительского отношения «отвержение», необходима коррекционно-развивающая работа, направленная на коррекцию родительского отношения к особенностям ребенка.

Мы сделали предположение, что на основе результатов диагностики родители с позицией отвержения предъявляют завышенные требования к ребенку, с которыми он не может справиться из-за личностных и возрастных особенностей развития. Можно сделать вывод, что родителям не хватает психолого-педагогических знаний.

У родителей с позицией отвержения отмечаются высокие баллы по шкалам «контроль» и «маленький неудачник». Это значит, что родители воспитывают в ребенке несамостоятельность, контролируют его, предъявляют жесткие правила и нормы, при нарушении которых идет наказание. Поэтому также необходимо в данной группе сформировать эффективное поведение родителей при воспитании детей.

По мнению Б. Хеллингера, есть родители, главной целью которых является реализация своих неисполненных желаний и целей по средствам детей, при этом интересы и задатки ребенка не учитываются [5]. Родители с позицией отвержения также не интересуются истинными увлечениями детей, а при решении семейных вопросов мнение ребенка не берется во внимание. Для решения данной проблемы необходимо смотивировать родителей на выстраивание адекватных и равноправных отношений с ребенком.

Задачами коррекционно-развивающей деятельности с родителями, имеющими детей старшего дошкольного воз-

раста с общим недоразвитием речи, являются: обогащение психолого-педагогическими знаниями; развитие умений использовать эффективные техники воспитания; способствовать формированию навыков адекватного и равноправного общения, способности к предотвращению и разрешению межличностных конфликтов.

Для решения данных задач эффективны просветительское, коррекционное и консультативное направления работы педагога-психолога.

### **Библиографический список**

1. Арбатская Е.С., Дичина Н.Ю. Диагностика выявления проблем в детско-родительских отношениях: методическое пособие. Ангарск-Иркутск: УМЦ РСО. 2017. 104 с.

2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. СПб.: Речь. 2001. 144 с.

3. Груздева О.В., Вербианова О.М., Ковалевский В.А. Характеристика современной семьи с детьми дошкольного возраста. Особенности семейной микросреды и особенности досуга современных детей дошкольного возраста как ресурса психического и физического развития // Технологии обеспечения психологического здоровья ребенка в образовательном пространстве. Сер. «Современное психолого-педагогическое образование». Красноярск, 2018. С. 9–18.

4. Хеллингер Б. Порядки любви: Разрушение семейно-системных конфликтов и противоречий. М.: Институт психиатрии, 2008. 400 с.

5. Шапарь В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми. М.: Феникс, 2006. 432 с.

6. Шкуркина О.И. Сопровождение родителей в развитии детей с тяжелыми нарушениями речи // Молодой ученый. 2019. № 48. С. 469–471.

## **ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Медвидь И.В., Вербианова О.М.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье раскрываются результаты изучения особенностей развития ролевой игры детей 4–5 и 6–7-летнего возраста. Отмечено отставание в развитии игры. Выделены компоненты игры, которые обнаружили существенные дефициты в развитии. Обозначены направления и приемы педагогического сопровождения развития игровой деятельности детей на разных возрастных этапах.

*Ключевые слова:* дети дошкольного возраста, ролевая игра, компоненты ролевой игры: содержание, роль, действия, правила.

## **FEATURES OF GAME ACTIVITIES OF MODERN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

**Medvid I.V., Verbianova O.M.**

*Abstract.* The article reveals the results of studying the features of the development of role-playing games for children 4–5 to 6–7 years of age. There is a lag in the development of the game. Highlighted components of the game, which found significant developmental deficiencies. The directions and methods of pedagogical support for the development of the game activities of children at different age stages are indicated.

*Key words:* preschool children, role-playing game, role-playing game components: content, role, actions, rules.

В педагогических и психологических исследованиях игровую деятельность в контексте возрастного развития

изучали такие известные ученые, как Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.П. Усова, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, Е.А. Смирнова и другие. Все они отмечали, что игровая деятельность ребенка должна быть инициативной и самостоятельной.

Опытные воспитатели детских садов отмечают, что за последние 5–6 лет произошли существенные изменения в играх дошкольников. К сожалению (о чем стесняются говорить практики дошкольного образования), игра как самостоятельная деятельность все больше вытесняется из системы дошкольного образования, потому что в режиме дня детских образовательных учреждений на свободную игру фактически не остается времени. Формирование игры у детей теперь уже не рассматривается в качестве самостоятельной задачи дошкольного образования. Игра сегодня не пользуется популярностью и в условиях семейного воспитания. Родители (по опросам в детском саду) представляют игру как необязательную, «пустяковую» (ненужную) деятельность и не видят в ней развивающего потенциала. В результате взамен игры предлагаются «полезные» занятия, прямо нацеленные на интеллектуальное развитие ребенка. Хотя именно в игре наиболее эффективно развиваются интеллектуальные и коммуникативные способности, индивидуальные психические качества и особенности личности ребенка [6]. Результат такого отношения со стороны взрослых к игре детей проявился в снижении уровня развития игры, что было показано в ряде работ современных исследователей [5].

По мнению Е.О. Смирновой, тот уровень игры, который еще полвека назад считался возрастной нормой для старших дошкольников [4], в настоящее время является исключением. Дети во многом исключаются из контактов с окружающим миром, поскольку лишаются (при отсутствии игры) места поиска новых смыслов и образов [5]. Кроме того, игры детей прошлых поколений были очень насыщены разноо-

бразными игровыми действиями, в которых фигурировали общественные предметы, передающие функции общественного взрослого. Сегодня же с усложнением и изменением деятельности человека ребенку стало труднее осваивать социальную действительность [4], т.к. функции взрослого стали носить скрытый характер для ребенка.

Безусловно, что понимание данной проблемы приводит к тому, что педагогам, психологам, родителям необходимо искать новые содержательные и процессуальные аспекты игровой деятельности, которые помогут определить векторы психолого-педагогического сопровождения развития игры. Для осуществления качественного подхода в решении данного вопроса необходимо выявить наиболее дефицитарные позиции (критерии), которые характеризуют игру современного дошкольника на определенных возрастных этапах его развития. С этой целью было проведено эмпирическое изучение сюжетно-ролевой игры в группах детей среднего и старшего дошкольного возраста. В исследовании использовались методики изучения уровня развития игровых умений [2; 3].

Исследование показало, что у детей среднего и старшего дошкольного возраста выявлено отставание в развитии ряда структурных компонентов сюжетно-ролевой игры. Общий уровень игровой деятельности на основе показателей игры соответствует более низкому возрастному уровню. Так, развитие игры у детей 4–5 лет по ряду изучаемых показателей соответствует возрасту от 2,0 до 3,5 лет. Низкий уровень развития был обнаружен по таким показателям игры, как: «распределение ролей», «основное содержание игры», «игровые действия», «использование ролевой речи», «выполнение правил», «ролевое поведение». Наибольшее отставание в развитии обнаружили показатели: «распределение ролей», «основное содержание игры». Дети в игре ориентировались на предметы (игрушки), практически не указывали (не рас-

пределяли), кто какую роль будет воплощать, воспроизводили действия с предметами (игрушками) и слабо взаимодействовали друг с другом. Сюжеты были достаточно примитивны, действия не отличались разнообразием.

У детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет) лишь незначительная доля детей (20 %) продемонстрировали уровень развития изучаемых показателей игровой деятельности в соответствии с возрастом (4 уровень). У большинства детей старшего дошкольного возраста выявлены дефициты в развитии игровой деятельности, так как показатели соответствуют 1, 2, и 3 уровням, которые присущи детям более раннего возраста. Следует отметить, что наибольшее отставание отмечалось в развитии следующих показателей: «основное содержание игры», «игровые действия», «использование ролевой речи», «выполнение правил». Игра детей была сосредоточена не на воспроизведении действий, передающих социальные отношения, а привязана к функциональным действиям предметов. Дети нарушали логику, последовательность действий, без протеста со стороны сверстников, т.е. они были не чувствительны к нарушению правил. Хотя, согласно Д.Б. Эльконину, содержанием четвертого уровня игры является соблюдение правил при воспроизведении социальных отношений.

Очевидно, что усилия педагогов должны быть направлены на совершенствование игровых навыков. Следовательно, необходимо обогащать опыт действий детей 4–5 лет в плане выстраивания логики последовательных действий, навыков сюжетосложения за счет внедрения приемов моделирования, обсуждения литературных произведений, типичных социальных ситуаций, игр-драматизаций. Для детей 6–7 лет следует обратить внимание на осознание ребенком социально-профессиональной функции взрослого, расширить представления о профессиональных действиях взрослых, совершенствовать коммуникативные умения. Развитие игровой деятельности может обеспечить проживание ребенком си-

туации успеха (как индивидуально, так и в групповом игровом объединении) при введении дополнительных соревновательных мотивов: «придумать интересную игру», «придумать игру с определенными предметами, игрушками», «использовать постройку» и т.п. [1]. Особую роль следует отвести родителям воспитанников. Педагогам следует раскрыть значимость игры для развития ребенка дошкольного возраста, провести мастер-класс по организации игры детей в условиях семейного воспитания, обеспечить информационную поддержку родителей за счет интернет-ресурсов.

### **Библиографический список**

1. Вербианова О.М. Успешность как ресурс психологического благополучия ребенка дошкольного возраста. В сборнике: Психология детства. Обеспечение психологического благополучия детей и подростков: сборник статей. Красноярск, 2018. С. 360–367.
2. Методика диагностики уровня сформированности игровых навыков (Калинина Р.Р.). URL: <http://dou14raduga.ru/files/211217-diagnostikaIgrovyxNavykov.pdf> (дата обращения: 6.02.2019).
3. Методика изучения уровня развития игровых умений у детей старшего дошкольного возраста Т.Н. Дроновой. URL: <https://infourok.ru/metodicheskoe-posobie-diagnostika-igrovih-umeniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-1052454.html> (дата обращения: 6.02.2019).
4. Смирнова Е.О. Сюжетная игра как фактор развития межличностных отношений дошкольников // Культурно-историческая психология. 2011. № 4. С. 38–44.
5. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15–24.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Книга по требованию, 2013. 228 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ**

**Шкерина Т.А., Васютина Т.Н.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье актуализируется необходимость организации профессиональной ориентации обучающихся с интеллектуальными нарушениями на более раннем этапе их возрастного развития с опорой на анализ их индивидуальных особенностей и возможностей, а также с учетом потребностей общества в социализированных гражданах, готовых и способных осуществлять соответствующую им трудовую деятельность. Авторы определили принципы, реализация которых позволит успешно реализовать профессиональную ориентацию данной категории обучающихся.

*Ключевые слова:* обучающиеся с ОВЗ, профессиональная ориентация обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

## **FEATURES OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS WITH LIGHT DEGREE MENTAL RETARDATION**

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

*Abstract.* The article updates the need to organize vocational guidance of students with intellectual disabilities at an earlier stage of their age development, based on an analysis of their individual characteristics and capabilities, as well as taking into account the needs of society for socialized citizens who are



ready and able to carry out their respective work activities. The authors have defined principles, the implementation of which will allow to successfully implement professional orientation of this category of students.

*Key words:* students with special needs, professional orientation of students with light degree of mental retardation.

Труд является ведущей деятельностью взрослого человека, именно благодаря профессиональной деятельности возможно активное включение человека с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в социум. Зарубежный и российский опыт свидетельствует о том, что трудоустройство людей с ОВЗ может являться основным фактором интеграции в общество этого контингента. Профессиональное обучение и трудоустройство людей с умственной отсталостью это серьезная проблема для нашей страны, поскольку при отсутствии ее решения люди с ОВЗ попадают в разряд безработных и пополняют криминогенную среду. В связи с чем актуальным вопросом является ранняя профессиональная ориентация детей и подростков с ОВЗ, главная цель которой – формирование позитивной установки на труд и приобретение первичных профессиональных умений.

В настоящее время на законодательном уровне вопрос о профессиональном включении людей с ОВЗ в профессиональную деятельность закреплен во многих нормативно-правовых документах, в том числе данное положение нашло отражение в содержании Государственной программы «Доступная среда» [3].

Профессиональная ориентация школьников с умственной отсталостью является значимым направлением в работе по психолого-педагогическому сопровождению данной категории обучающихся как в общеобразовательных школах, так и в школах VIII вида.

Вслед за Т.И. Бонкало, под профессиональной ориентацией понимается комплекс специальных мер в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости гражданина с учетом его потребностей, индивидуальных особенностей и возможностей, а также востребованности профессии на рынке труда [1].

Успешность профессионального самоопределения обучающихся с ОВЗ зависит от многих факторов, один из основных – начало целенаправленной профессиональной ориентации, которая должна быть положена еще в условиях дошкольной образовательной организации.

Так, на этапе дошкольного периода развития федеральный государственный образовательный стандарт соответствующего уровня образования определил в качестве одного из приоритетных целевых ориентиров в образовательной области социально-коммуникативное развитие – формирование позитивных установок к различным видам труда [4].

Последующие ступени общего образования сохраняют преемственность в заявленном направлении, расширяя представления обучающихся о мире профессий и формируя у них готовность к профессиональному самоопределению [5; 6].

Вслед за Г.В. Резапкиной, в качестве проблем профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ выделены следующие: представления о мире профессий у школьников с ОВЗ часто носят фрагментарный характер, а получение престижной профессии предполагает высокую конкуренцию, что затрудняет трудоустройство; составление профессиональных планов затрудняется в силу дефицита специализированных учебных заведений, которые позволяют получить выбранную профессию. В связи с чем необходим учет не только соответствия выбираемой профессии склонностям и способностям ребенка, но и соотнесение с реальным состоянием его здоровья, а также осознанием перспектив самореализации в будущей профессиональной деятельности [2].

По мнению Е.И. Старобиной, при проведении профориентационной работы с обучающимися с легкой степенью умственной отсталости в специальных и общеобразовательных школах в первую очередь следует определить примерный спектр профессий и видов трудовой деятельности, на которые следует ориентировать обучающихся, которые, во-первых, не относятся к интеллектуальным видам труда, а во-вторых, не требуют при этом серьезной теоретической подготовки или обширных знаний, принятия ответственных решений, в-третьих, ход трудовой деятельности должен находиться под постоянным контролем, риск травматизма сведен к минимуму [7].

Необходим учет следующих факторов.

1. При диагностике необходим подбор профориентационных методик, отвечающих интеллектуальным возможностям школьников, учитывая их относительно низкий образовательный уровень, их выполнение должно быть по силам учащимся.

2. Профориентационные мероприятия, имеющие преимущественно форму тренингов, должны проводиться в игровой форме и быть эмоционально насыщенными, а их сюжеты и содержание должны соответствовать жизненному опыту детей, доступны, интересны и увлекательны.

3. Диагностические методики и развивающие мероприятия должны иметь в приоритете поведенческие и деятельностные нагрузки.

При этом акцент должен делаться на сильных сторонах физического и психического развития детей, а в качестве приоритетной задачи развивающих и коррекционных занятий иметь в виду формирование позитивных установок и мотивов, ценностных ориентаций и интересов, а также коммуникативных и поведенческих навыков в контексте различных видов труда, которые могут быть реально сформированы у данной категории обучающихся.

Несмотря на проблемы физического и интеллектуального развития у обучающихся с легкой степенью умственной отста-

лости, следует выделить их ресурсы, к числу которых относятся особенности, которые возможно использовать в процессе профориентации: эмоциональная привязчивость, терпимость, предрасположенность к монотонным, стереотипным видам деятельности, ориентированность скорее на саму деятельность, а не на ее результат (доминирование «процессуальных мотивов»), приоритет конкретно-действенных, а не рациональных, познавательных механизмов при усвоении опыта.

Таким образом, анализ официальных документов, научной психолого-педагогической литературы позволил сформулировать ведущие принципы к организации профессиональной ориентации обучающихся с легкой степенью умственной отсталости: учет индивидуальных особенностей психо-физического развития обучающихся, опережающая профориентационная инициатива взрослых, формирование профориентационных групп по критерию общности интересов и склонностей к определенному типу профессий; четкость профориентационных целей и задач и своевременный контроль за их исполнением; междисциплинарность в проектировании содержания и способов профориентационной работы. С опорой на выделенные принципы планируется разработка плана мероприятий («дорожная карта»), нацеленного на развитие профессионального самоопределения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

### **Библиографический список**

1. Методические рекомендации по подготовке и организации профессионального ориентирования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в инклюзивных школах / Т.И. Бонкало, В.В. Пчелинова, Н.И. Никитина, М.Н. Цыганкова / под. ред. и сост. Т.И. Бонкало. М.: РГСУ, 2015. 325 с.

2. Организация работы по профориентации и профадаптации детей-инвалидов и лиц с ОВЗ: учебно-методический комплект / сост. Г.В. Резапкина; Мин-во образования Респ.

Коми, Коми респ. ин-т развития образования. Сыктывкар: КРИО, 2014. 48 с.

3. Постановление Правительства РФ от 29 марта 2019 г. № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72116666/> (дата обращения: 11.01.2020).

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 10.01.2020).

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ». URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 10.01.2020).

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 10.01.2020).

7. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: метод. пособие / под ред. Е.М. Старобиной. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. 304 с.

8. Шкерина Т.А., Шандыбо С.В., Басенко Т.С. Конструктор АОП как средство разработки АОП для обучающихся с интеллектуальными нарушениями // Проблемы современного педагогического образования. Ялта, 2018. № 60-3. С. 404–407. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36333173> (дата обращения: 10.01.2020).

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ**

**Шкерина Т.А., Гришина К.Д.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье актуализируется необходимость разработки и реализации системы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной практики, отражающей национальные и региональные приоритеты развития. Анализ научных трудов и исследований позволил выделить и охарактеризовать этапы психолого-педагогического сопровождения коллективного субъекта образовательного процесса.

*Ключевые слова:* инклюзивная образовательная практика, психолого-педагогическое сопровождение, коллективный субъект образовательного процесса.

## **FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT EDUCATIONAL PRACTICE**

**Shkerina T.A., Grishina K.D.**

*Abstract.* The article updates the need to develop and implement a system of psychological and pedagogical support for fami-

lies raising children with disabilities in conditions of inclusive educational practices reflecting national and regional development priorities. Analysis of scientific works and research made it possible to identify and characterize the stages of psycho-pedagogical support of the collective subject of the educational process.

*Key words:* inclusive educational practice, psycho-pedagogical support, collective subject of educational process.

Согласно данным федеральной службы государственной статистики, доля детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обучающихся в общеобразовательных организациях по Красноярскому краю, увеличилась почти в два раза по сравнению с числовыми показателями 2014 г. [6]. Таким образом, данные тенденции усиливают необходимость построения системы инклюзивного образования, способной реализовать не только уникальный образовательный маршрут, соответствующий зоне ближайшего развития обучающихся, но и выстроить и реализовать систему конструктивных отношений с коллективным субъектом образования (семьей) как одно из основных условий для успешной реализации индивидуально-образовательного маршрута обучающегося с ОВЗ [7].

Таким образом, одним из значимых направлений инклюзивной образовательной практики становится организация психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Это направление находит свое подтверждение в нормативном поле как федерального, так и регионального уровней: региональный проект «Поддержка семей, имеющих детей» в рамках национального проекта «Образование», который предусматривает системное информирование родителей по вопросам развития, образования и воспитания детей, в том числе оказание им консультативной помощи на площадках различной направленности [9].

Анализ исследований многих отечественных ученых позволяет прийти к суждению о том, что одним из ведущих

факторов развития и формирования личности обучающегося с ОВЗ является коллективный субъект образовательного процесса (семья). Поэтому психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательных организациях осуществляется с учетом данного фактора (выявляется актуальный образовательный запрос семьи; осуществляется совместный выбор приоритетных направлений сотрудничества с опорой на выявленную ресурсность семьи особого ребенка) [3].

Всесторонний анализ научных трудов позволил под психолого-педагогическим сопровождением понимать систему организационных, диагностических, развивающих мероприятий для родителей и обучающихся, направленных на реализацию способностей ребенка с ОВЗ, формирование успешной учебной деятельности, совершенствование способов и методов социального воспитания и социальной адаптации ребенка, раскрытие его творческого потенциала и сохранение психологического здоровья [5].

С опорой на позиции авторов С.В. Алёхиной, М.М. Семага выделены и охарактеризованы этапы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ:

1. Диагностический этап направлен на выявление особенностей внутрисемейных отношений (тип детско-родительских отношений, ценностные установки родителей по отношению к особому ребенку), выявление степени готовности родителей к взаимодействию с ребенком. Результатом данного этапа является построение объективной картины внутрисемейных отношений.

2. Ориентировочный этап нацелен на ознакомление родителей с выявленными особенностями семьи в соотношении ее образовательного запроса и выявленных факторов, препятствующих развитию особого ребенка. Результатом этого этапа служит построение маршрута взаимодействия



образовательной организации и семьи, воспитывающей особого ребенка.

3. Просветительский этап включает в себя информационную поддержку родителей об особых образовательных потребностях их детей, о необходимости специальных образовательных условий (адаптация содержания образовательных программ; адаптация форм, методов, средств и технологий психолого-педагогического взаимодействия; адаптация образовательного пространства к особенностям ребенка).

В настоящее время информирование родителей может быть организовано на различных площадках: официальный сайт образовательной организации, специально организованная рубрика на официальном сайте образовательной организации – «задать вопрос» (или «наиболее часто задаваемые вопросы»), где ответы родители смогут получить от специалистов-экспертов [1]. Актуальным источником информации для современных родителей являются ресурсы сети Интернет (страницы, сообщества социальных сетей, где помимо получения нужной информации, еще есть возможность обсуждения прочитанного материала, проведения опросов и знакомства с другими родителями, содействующими в развитии, воспитании и обучении своих детей с ОВЗ. Помимо этого, просветительская деятельность доступна на видеохостинге «YouTube», где предоставляется возможность просмотреть видеоролики по интересующей теме, авторами которых являются не всегда профессионалы и, как следствие, недостаточно корректное понимание родителями детей с ОВЗ особенностей психического развития их детей; особенностей взаимодействия с ними и другое. В связи с этим актуализируется целенаправленный отбор материалов из сети Интернет и доведение до сведения родителей необходимости пользоваться только проверенными ресурсами в вопросах развития детей с использованием примеров, искажающих факты.

Стоит выделить эффективные средства просветительской работы – тематические выступления специалистов психолого-педагогического профиля; индивидуальные и / или групповые консультации; семинары-практикумы; мастер-классы и другое. Основным результатом просветительского этапа является повышение степени готовности родителей к взаимодействию с особым ребенком (владение знаниями и практическими способами действия в отношении воспитания, обучения и развития особого ребенка, сформированность положительных установок к психолого-педагогическому сопровождению семьи.

4. Практический этап направлен на включение родителей в планирование, организацию, проведение не только внутришкольных мероприятий просветительской, социально-ориентированной, творческой направленности, но и мероприятий, проводимых вне школы во взаимодействии с другими ведомствами и социальными партнерами. Сформированные ценностные установки родителей при общении со своим ребенком являются одним из главных результатов этого этапа.

5. Аналитический этап является заключительным, который нацелен на анализ и обобщение результатов совместной деятельности специалистов и коллективного субъекта образования (семья), а также построение перспектив дальнейшего развития обучающихся с ОВЗ. Результат этапа – разработка перспективного плана взаимодействия с коллективным субъектом взаимодействия в условиях инклюзивной образовательной практики.

В достижении целей развития обучающихся с ОВЗ реализация выделенных этапов психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих особых детей, осуществляется последовательно с опорой на принципы индивидуализации по отношению к коллективному субъекту образовательного процесса, сетевого взаимодействия и со-

циального партнерства в общеобразовательной практике, а их содержание в первую очередь должно быть лично значимым для семьи.

### **Библиографический список**

1. Алёхина С.В., Семаго М.М. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: методическое пособие. М.: МГППУ, 2012. 156 с. URL: <http://psychlib.ru/resource/pdf/documents/SIa-2012.pdf#page=2> (дата обращения: 28.02.2020).

2. Арутюнян А.М. Проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2016. № 1. С. 42–43. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-semi-vospityvayuschey-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/viewer> (дата обращения: 28.02.2020).

3. Байдарова О.И. Социальное сопровождение семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ // Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (27–28 ноября 2014 года) / под науч. ред. Т.В. Машаровой, С.В. Алёхиной, И.А. Крестининой; ИПО Кировской области. Киров: Старая Вятка, 2014. 577 с. URL: [https://kpfu.ru/staff\\_files/F\\_53357994/Statya\\_s\\_Mogilevkinoj.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F_53357994/Statya_s_Mogilevkinoj.pdf) (дата обращения: 28.02.2020).

4. Вирюкина С.П. Особенности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XXXV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 24(35). 2017. С. 225–227. URL: <https://sibac.info/archive/meghdis/> (дата обращения: 26.02.2020).

5. Долгова В.И., Крыжановская Н.В., Непомнящая Н.А. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 44. С. 1–8. URL: <http://e-koncept.ru/2016/46370.htm> (дата обращения: 26.02.2020).

6. Доля детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, в общей численности обучающихся в общеобразовательных учреждениях // Федеральная служба государственной статистики: сайт. URL: <https://www.gks.ru/folder/13807> (дата обращения: 06.10.2019).

7. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. 120 с. URL: [http://t410738.sch.obrazovanie33.ru/upload/iblock/479/Strategiya-razvitiya-obrazovaniya-detey-s-OVZ-2020\\_2030-\\_1\\_.pdf](http://t410738.sch.obrazovanie33.ru/upload/iblock/479/Strategiya-razvitiya-obrazovaniya-detey-s-OVZ-2020_2030-_1_.pdf) (дата обращения: 09.03.2020).

8. Шамаева Ю.В. Особенности детско-родительских отношений в современных семьях, воспитывающих младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2019. №1 (53). С. 128–133. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_38489526\\_76189553.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38489526_76189553.pdf) (дата обращения: 28.02.2020).

9. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (дата обращения: 28.02.2020).

10. Шкерина Т.А., Шандыбо С.В., Басенко Т.С. Конструктор АОП как средство разработки АОП для обучающихся с интеллектуальными нарушениями // Проблемы современного педагогического образования. Ялта, 2018. № 60-3. С. 404–407. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36333173> (дата обращения: 10.01.2020).

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

### К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ФЕНОМЕНА СОВРЕМЕННОГО РОДИТЕЛЬСТВА

Арамачева Л.В., Шаронова А.И.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия

*Аннотация.* В статье обсуждаются тенденции трансформации феномена родительства в современном обществе. Приведен анализ результатов исследования образа родительства в представлениях родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста. Обозначен механизм формирования осознанного родительства.

*Ключевые слова:* родительство, современные родители; дети дошкольного возраста; осознанное родительство.

### ON THE ISSUE OF STUDYING THE PHENOMENON OF MODERN PARENTHOOD

Aramacheva L.V., Sharonova A.I.

*Abstract.* The article discusses trends in the transformation of the phenomenon of parenthood in modern society. The analysis of the results of the study of the image of parenthood in the

views of parents who raise children of preschool age is given. The mechanism of formation of conscious parenting is indicated.

*Key words:* parenting, modern parents; preschool children; informed parenting

Проблема современного родительства является областью исследования целого ряда психологических, педагогических и социальных наук, что подчеркивает значимость данного феномена в жизни, как каждого отдельного человека, так и общества в целом [1]. В последнее время в российском обществе наметились новые тенденции в развитии института семьи и отношения к родительству.

Обозначим факторы, способствующие изменению представлений о родительстве: рост продолжительности жизни; увеличение периода детства, обособление периода *emerging adulthood* (отсроченная взрослость); развитие индустрии развлечений; широкий спектр образовательных услуг, предлагаемых современными дошкольными организациями, что позволяет совмещать родительство с активной профессиональной деятельностью [1].

В настоящее время родительство рассматривается как процесс содействия прогрессивному развитию ребенка и достижению им автономии в доброжелательной, безопасной и психологически комфортной среде, создаваемой поведением родителя [2].

Составляющими родительства являются: забота (удовлетворение базовых потребностей ребенка и защита от неблагоприятных факторов окружающей среды); контроль (определение и выстраивание границ общения и поведения); развитие (содействие реализации потенциала ребенка в различных сферах) [3].

Выделим основные тенденции изменения представлений о родительстве. Полноценная профессиональная занятость женщин, а вместе с ней и возросшая их экономическая со-

стоятельность, прямо влияют на преобразование семейной структуры, отмирание традиционных форм семейного устройства и пересмотр представлений о родительстве и воспитании детей в целом. Изжило себя и разделение обязанностей по половому признаку, воспитание детей осуществляется двумя родителями в равной степени.

Вместе с тем в обществе наблюдается явление детоцентризма и «родительского бума» – организуются тренинговые центры для родителей, разрабатываются программы психологического сопровождения семей с детьми, публикуются книги, возникают блоги в сети Интернет, занимающиеся просветительской деятельностью в сфере материнства, отцовства и родительства в целом. Современное родительство предполагает множество моделей, переосмысливается и трактуется в контексте самоактуализации личности.

Многие современные родители стремятся к более осознанному подходу к воспитанию и развитию детей, изучают основы детской психологии и педагогики, работают с собственной личностью, формируя умения справляться с вызовами воспитания, стремятся быть эффективным родителем и не навредить ребенку. Различные формы проведения просветительских мероприятий, тренинговая работа, самостоятельный интерес родителей к особенностям воспитания детей – все это, несомненно, позитивные изменения феномена современного родительства. Вместе с тем далеко не все семьи осознают важность осознанного подхода к воспитанию детей, многие по-прежнему считают родительство естественным процессом, а воспитательную систему, которую интуитивно выбирают и реализуют родители, правильной. В результате имеет место целый ряд социально-психологических проблем: родители, активно занимающиеся построением карьеры, как правило, не уделяют должного внимания детям; в силу занятости и желания максимально быстро добиться послушания от ребенка ведущим стилем

воспитания выбирается авторитарный, что приводит к детским психотравмам и последующим сложностям построения ребенком коммуникации с окружающими людьми.

Обсуждение теоретической модели феномена родительства и сопоставление ее с эмпирическим материалом в настоящее время продолжается.

Представляем результаты исследования образа родительства в представлениях современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста [1].

Для изучения представлений родителей о феномене родительства применялся ассоциативный эксперимент, который представляет собой разновидность проективных методик исследования личности. За основу берутся понятия *стимула* и *реакции* (стимул – слово или фраза, предъявляемая испытуемому исследователем, реакция – слово, которым респондент отвечает на указанный раздражитель). Процедура проведения ассоциативного эксперимента заключается в том, что испытуемый должен отреагировать на предложенное слово-стимул первым, неосознанно возникшим, словом-реакцией. Вариантом применения ассоциативного эксперимента является проективная методика «Незавершенные предложения» (А. Пейн (1928), А. Тендлер (1930)). Использование методики «Незавершенные предложения» в контексте представленного исследования, на наш взгляд, позволяет выявить неосознаваемый, автоматизированный уровень представлений респондентов о феномене родительства.

В исследовании приняли участие 100 человек – родители, воспитывающие детей дошкольного возраста, в том числе 76 матерей и 24 отца. Исследование осуществлялось на базах дошкольных образовательных учреждений г. Красноярска.

В качестве стимульных для испытуемых были сконструированы фразы, предполагающие следующую направленность ответов: представления о родительстве; представле-



ния о ребенке, отношение к нему; восприятие и оценка взаимоотношений с ребенком.

Анализ информации, полученной методом ассоциативного эксперимента, включал несколько этапов обработки данных: ассоциации отдельных респондентов ранжировались по частоте встречаемости; выделялись так называемые «неслучайные» ассоциации, составляющие основное «смысловое ядро» стимульной фразы для данной группы; «смысловые ядра» анализировались качественно.

В результате изучаемые представления респондентов обрабатывались в определенные категории, которые анализировались и интерпретировались.

Выделим особенности представлений родителей *о феномене родительства*:

1. Наибольшее количество ассоциаций получено на стимулы, связанные с образом «абстрактного родителя»: респонденты имеют достаточно четкие представления, каким «необходимо быть» хорошему родителю. Данный факт можно объяснить усвоением испытуемыми общественного стереотипа – образа «положительного» родителя и модели его поведения, пропагандируемого СМИ, кино, художественной литературой, и являющегося отражением современных тенденций в представлениях о родительстве.

2. Менее часто встречаются ассоциации, связанные с осмыслением собственного опыта родительства («Я как родитель...», «Мне кажется, что родители...»). При этом можно отметить определенные расхождения между представлениями о том, «каким необходимо быть родителю» и о том, «какой я родитель». Приведем примеры ассоциаций респондентов на различные стимульные фразы (отмечены их количество и удельный вес): *Родители не должны*: оскорблять 26 (0,26); оказывать давление 24 (0,24); бить 14 (0,14) *ребенка*; *Родители имеют право*: накладывать запреты 16 (0,22); наказывать 13 (0,18); контролировать 12 (0,15).

3. Наименьшее число ассоциаций (48 из 1659) получено на стимул *«Я был бы лучшим родителем, если...»*, что показывает: с одной стороны – затруднения родителей в поиске способов установления позитивных взаимоотношений с ребенком, с другой – отрицание проблем (наибольший удельный вес у ассоциации – *«Я – хороший родитель»* 15 (0,25)).

Охарактеризуем представления родителей *о ребенке, отношении к нему*.

1. Наибольшее число ассоциаций приходится на стимулы, отражающие представления родителей о достижениях ребенка в будущем. При этом бóльший удельный вес имеет ассоциация, связанная с *«успешностью ребенка»*. Приведем примеры ассоциаций респондентов: *Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок:* был успешный 33 (0,26); *Мой ребенок обязательно должен:* добиться успехов 32 (0,28); *В будущем я вижу своего ребенка:* успешным 41 (0,34).

2. Меньший удельный вес имеют ассоциации, связанные с образом собственного ребенка в настоящем времени: *«Мой ребенок лучше всего умеет...»*, *«Мне кажется, что моему ребенку мешает...»*, *«Мой ребенок способен...»*.

Следует отметить, что на стимульную фразу *«Мой ребенок способен...»* получена лишь одна «неслучайная» ассоциация: *учиться* 25 (0,28). Это позволяет предположить, что предпосылки успешности ребенка для родителей тесно связаны с необходимостью учиться: *«... чтобы стать успешным, нужно много и хорошо учиться!»*. Этим можно объяснить стремление родителей с раннего возраста организовывать образовательный процесс для ребенка (особой популярностью пользуются изучение иностранного языка, освоение ментальной арифметики, «модных» видов спорта), что далеко не всегда соответствует возрасту и интересам самого ребенка.

Выделим *особенности восприятия и оценки респондентами взаимоотношений с ребенком*.

1. Наибольшее количество ассоциаций получено на стимул «*В сравнении со своими сверстниками мой ребенок...*», при этом преобладающий удельный вес имеет ассоциация – *умный (36 из 142)*, что соотносится с результатами исследования по предыдущему разделу: «...Мой ребенок – умный, значит, он будет хорошо учиться и в будущем станет успешным...». Следует отметить, что в семантическую универсалию, отражающую представления родителей о взаимоотношениях со своим ребенком, вошли ассоциации, связанные в основном с проявлением эмоций, как со стороны ребенка (*Я люблю, когда ребенок: радуется 19 (0,14); улыбается 15 (0,12)*), так и со стороны родителей: (*Когда я думаю о своем ребенке, то: радуюсь 20 (0,13); волнуюсь 18 (0,14); люблю 15 (0,12)*).

2. Значительно меньшее число ассоциаций получено на стимулы, отражающие размышления родителей о трудностях во взаимоотношениях с ребенком. Приведем примеры ассоциаций: *Я опасюсь, что: кто-то его обидит 11 (0,27); я стану ему не нужен 11 (0,27); я – плохой родитель 10 (0,25); Мне трудно понять моего ребенка, когда: он кричит 10 (0,28); я злюсь 10 (0,28); Когда у нас с ребенком размолвка: я тревожусь 12 (0,45); не знаю, что делать 10 (0,37)*.

Полученные данные демонстрируют: с одной стороны, низкую степень осознания имеющихся проблем, с другой – воспитательную неуверенность родителей.

В целом результаты исследования показывают, что образ родительства в представлениях современных родителей тесно связан с когнитивным и эмоциональным компонентами родительского отношения к ребенку. Период детства воспринимается родителями как возраст, когда их сын или дочь больше нуждаются в эмоциональном общении с родителями (образ, поддерживаемый в средствах массовой информации – «детей надо любить!»), при этом непосредственное взаимодействие с ребенком в процессе игры или

любой совместной деятельности (поведенческий компонент) является дефицитарным.

Данные исследования позволяют более полно охарактеризовать феномен современного родительства, что будет способствовать обогащению практики оказания психологической помощи семьям с детьми и предоставит возможности разработки технологий формирования установок осознанного родительства. Основой формирования осознанного родительства, на наш взгляд, должно стать воздействие через субъективно-психологические факторы на когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты родительского отношения к ребенку.

### **Библиографический список**

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Образ родительства в контексте представлений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PSMN418.pdf>
2. Груздева О.В., Вербианова О.М., Ковалевский В.А. Характеристика современной семьи с детьми дошкольного возраста. Особенности семейной микросреды и особенности досуга современных детей дошкольного возраста как ресурса психического и физического развития // Технологии обеспечения психологического здоровья ребенка в образовательном пространстве. Сер. «Современное психолого-педагогическое образование». Красноярск, 2018. С. 9–18.
3. Ермихина М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов: автореф. ... канд. психол. наук. Казань, 2004. 18 с.
4. Медков В.М. Социологические проблемы демографического прогнозирования: Российская семья на рубеже столетий. Вестник МГУ. 2002. № 1. С. 57–75.
5. Овчарова Р.В. Психология родительства. М.: Академия, 2005. 368 с.

## **СОВРЕМЕННЫЕ АКЦЕНТЫ И ПРОБЛЕМЫ В РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАНИИ**

**Вербянова О.М.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье раскрываются: роль психологической коррекции в современном образовании, направления коррекционной работы психолога в образовательном учреждении, предметные области коррекционной деятельности, а также типичные затруднения в реализации профессиональных функций психолога.

*Ключевые слова:* психологическая коррекция, направления коррекционной работы в образовательной организации, предметные области коррекции, проблемы реализации коррекционной работы.

## **MODERN ACCENTS AND CHALLENGES IN THE IMPLEMENTATION OF CORRECTIVE WORK IN EDUCATION**

**Verbianova O.M.**

*Abstract.* The article reveals: the role of psychological correction in modern education, the directions of the psychologist's correctional work in an educational institution, the subject areas of correctional activity, as well as typical difficulties in the implementation of the psychologist's professional functions.

*Key words:* psychological correction, areas of correctional work in an educational organization, subject areas of correction, problems of implementation of correctional work.

Коррекционная работа как звено психологического сопровождения образовательного процесса достаточно прочно вошла в систему образования. Так, в современном федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования указано, что «содержание коррекционной работы и / или инклюзивное образование включается в Программу, если планируется ее освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья...» [6]. Практически повсеместное внедрение инклюзии (в той или иной степени) в учреждения дошкольного образования указывают на значимость коррекционной работы и подчеркивают интерес к переосмыслению содержания, функций, технологий данного направления профессиональной деятельности.

Термин «коррекция» изначально появился в дефектологии и происходит от латинского – исправление, поправка, улучшение. Сегодня коррекция как разновидность психологической помощи активно выросла в образовательную практику и распространилась в сферу нормального развития. Тем не менее среди педагогов и психологов существует определенная неоднозначность в использовании терминологии. Так, в ряде случаев как синонимы используются: «психологическая (или психолого-педагогическая) коррекция», «психотерапия», «развивающее обучение», «психолого-педагогическое сопровождение», «психологическая помощь».

По мнению А.А. Осиповой, психологическая коррекция – это совокупность приемов, средств психологического воздействия с целью создания оптимальных условий для психического развития в пределах нормы и исправления недостатков поведения психически здорового человека [5]. Как правило, в психокоррекции создаваемые условия направлены на обеспечение оптимального развития личности с использованием потенциальных возможностей этого развития. В то время как целевые ориентиры психотерапии направлены на достижение психологического здоровья. Су-

ществуют и иные акценты в определении психокоррекции. Так, Е.С. Слюсарева, Г.Ю. Козловская считают, что в психокоррекции система психологических воздействий направлена на предупреждение и преодоление отклонений в психическом развитии [6]. При этом в сферу компетенции психокоррекции не входят нарушения органического характера, а также устойчивые личностные качества, не поддающиеся изменениям.

Очевидно, что следует отделять психокоррекцию от развивающего обучения. В обучении главная роль отводится педагогу, который посредством содержания и специфических приемов и средств обучения обеспечивает развитие структур и качеств личности. Психологическая коррекция подразумевает воздействие на уже сформированные структуры, которые нуждаются в изменении в той или иной мере [5]. При осуществлении коррекционных мероприятий психолог имеет дело, по сути, с особенностями психического и социального развития ребенка.

Л.С. Выготский считал, что основным содержанием коррекционной работы выступает создание психолого-педагогических условий для формирования высших психических функций. При этом необходимо опираться на базовые законы онтогенетического развития и использовать потенциальные возможности ребенка на каждой стадии возрастного развития. Работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина позволяют определить универсальные направления коррекционной работы с детьми дошкольного возраста: 1. Оптимизация социальной ситуации развития ребенка, которая предполагает создание условий для нормализации общения и взаимодействия в социальной среде.

2. Развитие и активизация деятельности ребенка и в первую очередь ведущего вида на данном возрастном этапе. Необходима организация условий, обеспечивающих мотив-

ваию ребенка к освоению содержания и способов ведущей деятельности.

3. Ориентация на формирование возрастных психологических новообразований. По сути, психологическая коррекция ориентируется на настоящее и будущее в развитии ребенка.

Современные ориентиры системы образования (внедрение федерального государственного образовательного стандарта, использование новых образовательных программ и технологий, внедрение инклюзивного образования) изменяют содержательно и организационно-профессиональную деятельности всех специалистов, сопровождающих образовательный процесс. Кроме того, внедрение инклюзии расширяет сферу деятельности психолога в образовательном учреждении. На первый план выходит тесная взаимосвязь, интеграция педагогов и психологов при разработке и трансформации образовательных и коррекционных программ в условиях реализации инклюзии в образовании [5]. Сегодня психологу принадлежит активная роль в реализации воспитательных и обучающих целей образовательного учреждения, в организации сотрудничества педагогов и родителей, взаимодействии специалистов на основе мониторинга образовательно-воспитательной практики и анализа особенностей развития детей, оптимизация условий реализации образовательно-воспитательного и коррекционного процесса (например, преобразование предметно-пространственной среды).

Предметом коррекционной работы с педагогическим коллективом может стать: эмоциональное благополучие коллектива; эмоциональное выгорание педагога; коррекция стиля деятельности; обеспечение устремленности педагогов к профессиональному и личностному саморазвитию; повышение компетентности в организации взаимодействия с детьми на основе возрастных и индивидуальных особенностей, а также компетентности эффективного сотрудничества с родителями, коллегами.



Коррекционная работа с ребенком должна осуществляться с учетом условий его жизни, воспитания и обучения. Очевидно, что в поле коррекционной работы неизбежно вовлекаются родители воспитанников. С одной стороны, это необходимо с целью организации сотрудничества для усиления эффектов коррекционной деятельности с детьми. С другой стороны, родители выступают как объект коррекции с целью изменения социальной ситуации развития ребенка, характера родительского отношения к ребенку. В первую очередь это касается детей, которые имеют особенности развития, поведения, ограниченные возможности здоровья. В этом случае особенно важно: помочь родителям принять своего ребенка таким, какой он есть; изменить отношение к нему; научить способам конструктивной поддержки в семье; нивелировать тревогу и страхи, избавиться от чувства неполноценности, оказать поддержку в гармонизации родительских отношений. Наиболее продуктивным средством коррекционной работы в этом случае является вовлечение субъектов образования в ситуацию переживания успеха, где чувство успешности переживается всеми участниками образования [2; 5]. Успех воспитанника радует не только его самого, но и его родителей и педагогов. В помощь семье можно предложить обучение элементарным методам психологической коррекции (аутогенной тренировке, корректирующим играм, элементам терапии с использованием сказки, изобразительной деятельности, средств физической культуры).

Очевидно, что в современных условиях миссия психолога в системе образования достаточно сложна, а профессиональная практическая деятельность полифункциональна. Психолог учреждения обязан способствовать созданию условий для гармоничного развития каждого ребенка, для обеспечения качества воспитательно-образовательного процесса посредством усиления компетентности педагогов, а

также эффективному сотрудничеству всех субъектов образования. Столь широкая сфера ответственности порождает: 1) интенсификацию профессиональной деятельности; 2) повышение требований к профессиональным компетенциям и личностным качествам психолога; 3) профессиональные проблемы и трудности в реализации функций. О.А. Ашихмина выделила следующие актуальные профессиональные затруднения в деятельности психолога:

а) в работе с детьми с расстройством аутистического спектра; б) в оформлении профессиональной документации; в) в разработке коррекционных программ; г) в определении зоны своей ответственности; д) в вопросах консультирования родителей [1].

Представленный анализ деятельности психолога в образовательном учреждении (лишь на примере коррекционного направления работы) позволяет сказать, что роль психолога в реализации образовательно-воспитательного процесса усиливается и одновременно усложняется и интенсифицируется. Современные требования к квалификации и профессиональным компетенциям психолога, а также изучение типичных затруднений в осуществлении профессиональной деятельности позволяют определить акценты профессиональной подготовки и повышения квалификации психолога образовательной практики.

### **Библиографический список**

1. Ашихмина О.А. Профессиональные затруднения психологов образования (на материале опроса психологов образования Московской области). Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2016. № 3. С. 1615–1624.

2. Вербианова О.М. Успешность как ресурс психологического благополучия ребенка дошкольного возраста. В сборнике: Психология детства. Обеспечение психологического

благополучия детей и подростков: сборник статей. Красноярск, 2018. С. 360–367.

3. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов. М.: Сфера, 2005. 512 с.

4. Слюсарева Е.С., Козловская Г.Ю. Методы психологической коррекции: учебно-методическое пособие. Ставрополь, 2008. 240 с.

5. Хазова С.А., Ус О.А., Даурова М.Р. Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса как условие эффективности инклюзивного образования // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5-3. С. 169–173.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013. URL: <https://fgos.ru/>.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ПРОБЛЕМАМИ СЛУХА**

**Бородина К.С., Вербианова О.М.,  
Жиганова Н.В., Капкина Т.О.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье раскрываются: роль предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования; основные направления оптимизации предметной среды, принципы организации помещения и его предметное наполнение для детей с проблемами слуха.

*Ключевые слова:* предметно-пространственная среда, инклюзивное образование, дети дошкольного возраста с проблемами слуха, принципы организации пространства.

## ORGANIZATION OF THE SUBJECT-SPACE ENVIRONMENT FOR CHILDREN WITH HEARING PROBLEMS

**Borodina K.S., Verbianova O.M.,  
Zhiganova N.V., Kapkina T.O.**

*Abstract.* The article reveals: the role of the subject-spatial environment of the preschool educational organization in the context of inclusive education; the main directions of optimization of the subject environment, the principles of organization of the room and its subject content for children with hearing problems.

*Key words:* subject-spatial environment, inclusive education, preschool children with hearing problems, principles of space organization.

Вопрос организации развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации (ДОО) на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано, прежде всего, с принятием Федерального закона «Об образовании РФ» от 29.12.2012 и ФГОС дошкольного образования от 17.10.2013, которые указали на необходимость организации интегрированного инклюзивного подхода на всех ступенях образования. Сегодня в любое образовательное учреждение может прийти ребенок с ограниченными возможностями здоровья, который нуждается в особых условиях и технологиях развития. Поэтому решение программных образовательных задач следует обеспечивать не только в условиях совместной деятельности детей и взрослого, но и посредством организации самостоятельной деятельности детей, значимым активатором которой является правильно организованная предметно-пространственная среда. Предметно-пространственная среда (далее – ППС) – это часть образовательной среды, представленная специаль-

но организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем, для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции их недостатков [7]. В ФГОС ДО прописаны общие требования к организации ППС, необходимые для обеспечения развития детей. Тем не менее психо-физиологические особенности детей с особыми образовательными потребностями требуют и особой организации ППС. Поэтому в ДОО компенсирующего типа г. Красноярска возникла необходимость определить значимые направления оптимизации ППС для слабослышащих детей 5–7 лет.

Анализ литературы [1; 3; 4; 6] позволил выделить основные задачи психолого-педагогического сопровождения слабослышащих детей: поддержка в развитии устной речи и обогащение социального опыта детей. Анализ ППС в группе ДОО, где реализуется инклюзивная форма воспитания, позволил сформулировать предложения по оптимизации среды.

1. Следует обратить внимание на зонирование группового пространства. Зоны не должны разграничивать деятельность детей, а наоборот, взаимно дополнять друг друга с тем, чтобы стимулировать взаимодействие сверстников по поводу сходных видов деятельности, а также активизировать самостоятельную деятельность [2]. Было предложено территориально сблизить читальную, игровую и творческую зоны. Предполагается, что книжные иллюстрации будут активатором для творческого продукта или самостоятельной игры. «По соседству» с зоной творчества возможно спроектировать познавательную (исследовательскую) зону. Важно то, что ребенок, имеющий проблемы со слухом, речью, регуляцией деятельности, мог зафиксировать свои исследовательские действия (план, последовательность, про-

межуточный и конечный результаты) в виде модели, схемы, творческого продукта.

Следует сблизить музыкальную зону и зону физического развития в группе, где дети могут осуществлять физически активные действия. Ритмичность выполнения физических действий и музыкальные ритмы будут взаимно дополнять друг друга. Совместная физическая активность со сверстниками обеспечит физическое и коммуникативное развитие детей.

Педагогу в работе необходимо на основе дополнительной мотивации (игрового или познавательного характера) стимулировать не только самостоятельную деятельность детей, а главное, взаимодействие со сверстниками как в одной отдельной зоне группового пространства, так и в смежных зонах.

При организации зонирования следует предусмотреть зоны психологического комфорта, эмоционального благополучия (особенно в период адаптации ребенка), релаксации, снятия агрессии и тревожности, которые так необходимы детям с особыми психо-физиологическими особенностями.

2. При преобразовании ППС следует опираться на компенсаторные механизмы слабослышащих детей. Основой взаимодействия с окружающим миром для таких детей становится зрительное восприятие. Поэтому для детей с проблемами слуха ППС должна быть максимально визуализирована в контексте текущих образовательных задач. Педагогу следует создавать комплекты наглядных материалов по основным разделам образовательной программы. Для слабослышащих (да и нормально развивающихся детей) уместно использование фланелеграфов, лэпбуков, любых накопителей (каталоги, папки, шкатулки), которые позволяют систематизировать материалы по темам, разделам образовательной программы.

В центре по формированию произносительной стороны речи следует повесить графические схемы для отхлопыва-

ния, отстукивания ритмов, а также схемы и мнемотаблицы по артикуляционной и пальчиковой гимнастике, плакаты по составу слова («Гласные и согласные звуки», «Деление на слоги») и добавить настольно-печатные игры: буквенное домино, лото со словами и картинками. Данные материалы и игры позволят детям с нарушением слуха развить речевые умения в условиях реальных ситуаций общения, усвоить значение слова и обогатить словарный запас.

Важно использовать опорные схемы, модели. Символическое изображение (логическая схема) может быть посвящена теме недели, познанию объекта или взаимосвязи объектов, последовательности реализации исследовательской или творческой деятельности (модель слова, природных условий, эмоций человека, модель игры, модель поведения, модель космоса, планирование деятельности). Использование различных визуальных моделей развивает и закрепляет у детей устную речь, мышление и память, навыки творческой и исследовательской деятельности. Для литературного уголка подойдут альбомы по различным лексическим группам с набором табличек, а также дидактические игры по составлению описательных рассказов. У детей с проблемами слуха отмечаются трудности с усвоением глаголов. Схемы, модели последовательности действий при реализации деятельности помогут детям: воспроизвести наименование действия, соблюсти планирование, планомерно прийти к результату, скорректировать взаимодействие со сверстником.

Особенная забота в работе со слабослышащими детьми – обогащение когнитивного и социального опыта. Для таких детей необходимы визуальные материалы, которые помогают в освоении познания детей окружающего объективного и социального мира. К ним следует отнести: детские энциклопедии, иллюстрированные издания о животном и растительном мире планеты, о жизни людей в разных странах.

Необходимо использовать современные игровые материалы, которые так популярны среди детей – это лего-конструкторы. Конструкторы помогают решить те проблемы, которые определяют основные трудности в развитии слабослышащих детей: организовать совместную деятельность, активизировать речевую коммуникацию, способствовать развитию способности к целеполаганию и планированию своей деятельности, обеспечивает интерес к получению результата деятельности и его осмыслению. Кроме того, легоконструктор способствует развитию словаря детей. Элементы конструктора обладают различными признаками, что способствует освоению сенсорных и пространственных эталонов, мыслительных операций (сравнение, обобщение, сериация, классификация), навыкам счета, развитию знаково-символической функции сознания (работа со схемами, моделями). Конструирование можно осуществлять тематически («Стройка», «Железная дорога» и др.). На основе конструирования можно осваивать словосочетания, глаголы, связные рассказы-сочинения.

3. Особая роль в обеспечении развития детей отводится специальной технике, позволяющей компенсировать проблемы слуховой недостаточности. Так, обязательными элементами среды выступают аудиоусилители. Дети с ослабленным слухом могут дифференцировать музыкальные ритмы посредством тактильного восприятия диффузора динамиков.

Педагог в работе со слабослышащими детьми должен использовать показ (не считая дактильной и жестовой речи) как средство-иллюстрацию: показ предмета и его название; показ действий с предметами и их название [5]. Аудиовизуальная техника, современные гаджеты позволяют визуализировать объекты, действия с объектами, взаимосвязь объектов, явлений более демонстрационно и занимательно.



Такие средства стимулируют самостоятельную познавательную активность детей.

В целом организация ППС в ДОО должна соответствовать всем требованиям ФГОС ДО. Для того чтобы обеспечить успешность образовательно-воспитательного процесса для нормальных и слабослышащих детей, необходимо учитывать возрастные, гендерные, специфические психологические, физиологические и индивидуальные особенности детей, а также их реальные возможности развития в условиях инклюзивного образования. Понятно, что это требует очень внимательного отношения к организации пространственной архитектуры помещения, а также к предметному наполнению детского пространства.

### **Библиографический список**

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2002. 224 с.

2. Вербианова О.М. Современные акценты проектирования развивающей предметно-пространственной среды в организации дошкольного образования. В сборнике: Психолого-педагогические условия реализации программ развития детей / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 12–19.

3. Гафиятуллина Г.Ш., Трофимова Е.В. Патогенетические особенности физического и психофизиологического развития слабослышащих детей // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 1. С. 92–99.

4. Долгова Ю.В. Особенности развития высших психических функций слабослышащих детей дошкольного возраста. В сборнике: Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации: материалы

XIII Всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 163–166.

5. Исаева С.Н. Демонстрация действий как средство обогащения глагольного словаря неслышащих дошкольников // Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Тамбов, 2018. Часть 1. С. 64–66.

6. Михаленкова И.А. Психическое развитие детей с нарушением слуха. Глава 7. С. 137–148. Специальная психология: учебник для академического бакалавриата / под ред. Л.М. Шипицыной. М.: Юрайт, 2016. 287 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М. 2013.

## **К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Груздева О.В., Кербис И.Ю., Ошорова И.В.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* рассматриваются основы и опыт организации психологического сопровождения образовательного процесса в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

*Ключевые слова:* психологическое сопровождение основной образовательной программы, психологическое сопровождение учебной деятельности, образовательная среда.

## **TO UNDERSTANDING THE ESSENCE OF THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**Gruzdeva O.V., Kerbis I.Yu., Oshorova I.V.**

*Abstract.* The basics and experience of organizing the psychological support of the educational process in the context of the introduction of federal state educational standards of general education are considered.

*Key words:* psychological support of the main educational program, psychological support of educational activities, educational environment.

Одним из главных условий реализации федерального государственного образовательного стандарта второго поколения является психологическое сопровождение образовательного процесса. Психологическое сопровождение, осуществляемое специалистами службы практической психологии образования, направлено на создание в образовательной организации (ОО) психолого-педагогических условий, способствующих достижению обучающимися всех видов образовательных результатов, а также поддержание в образовательной организации благоприятного психологического климата, способствующего сохранению и укреплению психологического здоровья обучающихся [2].

Основная образовательная программа (ООП) образовательного учреждения определяет цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса. ООП создается педагогическим коллективом и должна отражать особенности организации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и кадрового потенциала образовательной орга-

низации [1]. Реализация программы ООП должна быть направлена:

- на создание психолого-педагогических условий для поддержки реализации ФГОС на всех ступенях образования;

- учет индивидуальных особенностей обучающихся при освоении образовательной программы организации, создание условий для эффективного обучения детей с особыми образовательными потребностями (одаренных детей, детей с ОВЗ, детей-мигрантов, обучающихся в сложной жизненной ситуации, детей и подростков с девиантным поведением);

- анализ динамики развития обучающихся по результатам диагностики на всех ступенях образования;

- психологическую безопасность образовательной среды;

- оказание экстренной психологической помощи;

- формирование адаптационной готовности личности к образовательной среде;

- профессиональное развитие и повышение квалификации педагогических работников;

- обеспечение вариативности направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса.

С целью качественной реализации ООП, в том числе достижения планируемых результатов образования необходимо в процессе психологического сопровождения образовательного процесса соблюдать ряд психолого-педагогических условий:

- высокий уровень профессиональной компетентности специалистов Службы практической психологии образования, а также готовность специалистов к развитию и совершенствованию собственных профессиональных компетенций;

- сотрудничество специалистов Службы практической психологии образования и педагогических работников об-

разовательной организации по вопросам создания и реализации в образовательной организации психолого-педагогических условий, необходимых для достижения обучающимися всех видов образовательных результатов;

– межведомственное взаимодействие с социальными партнерами и ресурсными федеральными / региональными организациями для оказания качественной психологической помощи и поддержки всем субъектам образовательного процесса.

Еще одним из важных условий эффективности психологического сопровождения образовательного процесса в образовательной организации является выстраивание продуктивного взаимодействия с родителями обучающихся, как одними из участников образовательного процесса. Родители обучающихся являются важными партнерами в обучении ребенка. Существуют традиционные и инновационные формы взаимодействия с родителями в образовательной организации в зависимости от этапа включения родителей.

✓ Подготовительный.

Информирование родителей об особенностях развития личности ребенка и способах взаимодействия с ним.

✓ Адаптационный.

Создается и поддерживается взаимодействие родительского сообщества в пространстве ОО.

✓ Этап полного включения.

Совместно со специалистами семья определяет вариативные формы получения обучения, особенности и этапы образовательной и коррекционно-развивающей работы, оценивает динамику развития, создает приемлемые условия в домашней среде.

Ожидаемыми результатами сопровождения ФГОС и показателями эффективности системы психологического сопровождения образовательного процесса в образовательной организации являются:

- активное включение в образовательный процесс всех категорий обучающихся;
- создание мониторинга психологического статуса обучающегося;
- оказание помощи в построении индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся школы;
- повышение психолого-педагогической компетенции педагогов и родителей обучающихся;
- своевременное выявление затруднений участников образовательного процесса при переходе на ФГОС;
- создание системы психологического сопровождения по организации психологически безопасной образовательной среды.

Опыт работы ряда учреждений города с использованием ресурсов службы психологического сопровождения образовательного процесса является результативным. Так, специалистами ЧДОУ № 198, включенными в данную систему, были разработаны:

1. Профилактические формы работы, выполняющие просветительские функции. Лекции, тренинги, семинары, практические встречи, профилактические мероприятия – акции для педагогов, администрации и родителей. Реализуется программа «Родительский университет», проводятся различные конференции.

2. Диагностика, которая может иметь как индивидуальный, так и групповой формат. Специалистами разработана батарея тестовых методик, исследующих коммуникативные характеристики, эмоционально-волевые и мотивационные параметры, состояние межличностных отношений в группе, блок профориентационных методик.

3. Консультирование всех участников образовательного процесса и развивающая работа по диагностируемым направлениям.

4. Коррекционная работа ведется с привлечением специалистов (учитель-логопед, дефектолог, социальный педагог, педагог-психолог).

Таким образом, мы приходим к пониманию психолого-педагогического сопровождения как важной составляющей образовательного процесса, способствующей росту эффективности применения образовательных технологий в педагогической деятельности.

Для изучения процесса достижения детьми планируемых итоговых результатов освоения программ дошкольного образования проводится образовательный мониторинг развития, где исследуются физические, интеллектуальные и личностные качества ребенка путем наблюдений, бесед, экспертных оценок. По итогам мониторинга на каждого воспитанника составляется карта индивидуального образовательного маршрута, указываются «Используемые технологии и методики», «Ожидаемые результаты», «Критерии оценки эффективности проведенной работы», где кратко описывается то, чего ребенок смог достичь за данный промежуток времени в результате проведенной педагогической работы.

При проведении мониторинга в ЧДОУ № 198 ОАО «РЖД» выявлена положительная устойчивая динамика развития следующих параметров: физическое, познавательное, коммуникативное развитие, развитие творческих способностей, параметров эмоциональной и произвольной регуляции поведения детей дошкольного возраста (умения действовать, планировать сложные действия, распределять роли, договариваться в различной игровой деятельности).

Таким образом, образовательная среда образовательной организации с функционирующей в ней системой психологического сопровождения наполнена конкретным содержанием и способствует полноценному развитию обучающихся.

### Библиографический список

1. Болсуновская Н. Первые шаги. Психологическое сопровождение внедрения НОС // Школьный психолог. 2011. № 15. С. 35–40.
2. Водянский А. Стандарты общего образования: стратегия и тактика нововведений // Народное образование. 2009. № 7. С. 30–33.
3. Кондаков А.М. Федеральный государственный стандарт общего образования и подготовка учителя // Педагогика. 2010. № 5. С. 18–23.
4. Кербис И.Ю., Груздева О.В. Особенности коммуникативной компетентности современных педагогов дошкольных образовательных организаций // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 3 (41). С. 126–137.
5. Кербис И.Ю., Груздева О.В. Повышение квалификации педагогов, психологов в современных условиях развития дошкольного образования // Психолого-педагогические и социальные условия развития и воспитания ребенка: сборник научных статей по психологии детства // гл. ред. В.А. Ковалевский; отв. за вып. О.В. Груздева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. С. 50–58.
6. Психологическое сопровождение образовательного процесса: сб. науч. статей / под ред. кол.: О.С. Попова (отв. ред.) и др. Минск: РИПО, 2012. 199 с.



## **ВАРИАТИВНОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

**Каблукова И.Г., Рудый Е.В.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению сущности вариативности дошкольного образования, выделению и обоснованию условий, стимулирующих ее возникновение, обеспечение и развитие. Необходимость введения специальной профессиональной компетентности педагогов по развитию проектной деятельности детей дошкольного возраста. Внимание акцентируется на важности сущностного содержания компетентности, на ее компонентном составе.

*Ключевые слова:* вариативность дошкольного образования, специальная профессиональная компетентность педагогов, компоненты специальной профессиональной компетентности педагогов по развитию проектной деятельности детей дошкольного возраста, когнитивный компонент, мотивационно-ценностный компонент, деятельностный компонент.

## **VARIABILITY OF PRESCHOOL EDUCATION AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS**

**Kablukova I.G., Rudyi E.V.**

*Abstract.* The article is devoted to the consideration of the essence of variation in preschool education, the identification and justification of the conditions that stimulate its occurrence,

provision and development. The need to introduce special professional competence of teachers for the development of project activities of preschool children. Attention is focused on the importance of the essential content of competence, its component composition.

*Key words:* variability of preschool education, special professional competence of teachers, components of special professional competence of teachers for the development of project activities of preschool children, cognitive component, motivational and value component, activity component.

Государственная образовательная политика России направлена на поддержание и развитие вариативности образования, в том числе и его первой ступени – дошкольного образования. Об этом свидетельствуют основные нормативно-правовые документы, определяющие деятельность дошкольной ступени образования (Закон об образовании РФ, ФГОС ДО), а также реестр комплексных и парциальных образовательных программ дошкольного образования.

Обращение к сущности вариативности дошкольного образования позволяет говорить о существовании двух ее уровней, которые условно можно назвать содержательным и организационным. На содержательном уровне вариативность дошкольного образования проявляется через самостоятельное определение детьми, родителями и педагогами содержания дошкольного образования. Дошкольная образовательная организация наделена правом выбора комплексных и парциальных образовательных программ, а также внесения собственного содержания, отвечающего интересам и потребностям детей и родителей. На организационном уровне вариативность дошкольного образования проявляется через самостоятельный выбор педагогическими коллективами методик и технологий, форм и способов взаимодействия участников образовательного процесса, в ходе предъявляе-

ния отобранного содержания, содействующих становлению индивидуальности ребенка, его позитивной социализации в обществе.

Таким образом, смысл вариативности дошкольного образования состоит в развитии способностей всех участников образовательного процесса, их творческого потенциала. В таком контексте вариативность дошкольного образования выступает условием «расширения возможностей для саморазвития личности при решении жизненных задач в ситуациях роста разнообразия» [3, с. 64]. Реализация вариативности обеспечивается через включение всех участников образовательного процесса в различные виды деятельности и выбор партнеров по этой деятельности, что требует достаточно высокого разнообразия образовательных предложений.

Педагогическими коллективами современных детских садов ведется поиск и разработка таких образовательных практик, которые содержательно и организационно отвечали бы мотивам, интересам и возможностям детей, родителей и педагогов, а также обеспечивали вариативность дошкольного образования.

Так, в Красноярском крае создан «Региональный атлас образовательных практик», в который по результатам экспертизы включены лучшие инновационные и развивающие практики, представленные педагогическими коллективами в том числе детских садов. Анализируя дошкольные образовательные практики, вошедшие в региональный атлас за последние три года, очевидной становится тенденция переноса в дошкольное образование несвойственных для этой возрастной группы видов деятельности и форм взаимодействия. Среди них волонтерская деятельность, проектная деятельность, детская конференция, детские мастер-классы и др.

Не свойственность для дошкольников какой-либо деятельности подразумевает не возможность их возникновения

по инициативе детей, даже старшей возрастной группы, т.к. они сложны и требуют участия и руководства со стороны взрослых. В связи с этим вовлечение дошкольников в такие деятельности – это всегда специально организованные взрослыми (педагогами, родителями) образовательные ситуации.

Обращение к современным комплексным программам дошкольного образования показало достаточно широкое использование проектной деятельности детей в программах «Вдохновение», «Открытия», где образовательные темы выбираются детьми по их желанию и продолжаются, пока не найдутся ответы на интересующие детей вопросы. Для поиска ответов на вопросы используется проектная деятельность детей, что содействует достижению основных целевых ориентиров дошкольного образования – развития самостоятельности, инициативы, раскрытия творческого потенциала дошкольников [1, с. 215; 7, с. 75].

Таким образом, перенос в дошкольное образование несвойственных для данной возрастной группы видов деятельности и форм взаимодействия является общей тенденцией. Эти виды деятельности укрепляются в дошкольном образовании, о чем свидетельствует их введение в комплексные программы, вошедшие в федеральный реестр образовательных программ.

Появление в дошкольном образовании новых видов деятельности детей и вариативных форм образования ставит вопрос развития и совершенствования профессиональных компетентностей педагогов. При этом педагог сначала овладевает компетентностью по осуществлению той или иной деятельности как видом человеческой деятельности (у него может не быть опыта, например, волонтерской деятельности), а затем специальной профессиональной компетентностью по организации этой деятельности с детьми. В связи с этим возникает целый ряд специальных компетентностей,

необходимых педагогу для осуществления переноса несвойственного для дошкольного возраста вида деятельности в дошкольную образовательную практику.

Под специальными профессиональными компетентностями мы, вслед за В.А. Козыревым, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной, разработавших трехуровневую иерархию компетентностей, понимаем компетентности, отражающие специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности [4, с. 156].

Анализ опроса педагогов дошкольного образования в трех малых городах Красноярского края показал, что у педагогов недостаточно собственного опыта в реализации новых видов деятельности (проектной, волонтерской), отсутствует глубокое понимание сущности этих видов деятельности, что порождает подмену одного вида деятельности другим. Так, проектная деятельность детей часто подменяется проектной деятельностью взрослых (педагогическим проектированием), волонтерская деятельность детей подменяется образовательной, продуктивной или досуговой деятельностью.

Свою дальнейшую деятельность мы сосредоточили на изучении специальной профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования по организации проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Опираясь на многочисленные научные исследования в рамках компетентного подхода [2, с. 215], под специальной профессиональной компетентностью педагогов дошкольного образования по организации проектной деятельности детей мы будем понимать интегративную характеристику личности педагога, включающую владение теоретическими и прикладными знаниями о проектной деятельности и особенностях ее организации, опытом ценностного отношения к данной деятельности и ее использования в работе с дошкольниками, а также практическими умениями организации и сопровождения проектной деятельности детей.

В соответствии с логикой компетентного подхода выделенная нами специальная профессиональная компетентность педагогов дошкольного образования в своей структурной характеристике содержит три компонента: когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный [5, с. 10].

Содержание когнитивного компонента предполагает владение педагогами системой знаний по следующим содержательным направлениям: возрастные особенности проектной деятельности детей дошкольного возраста, предпосылки ее становления; технологии организации проектной деятельности; возможные трудности детей и способы их поддержки; слабые и сильные стороны проектной деятельности.

Когнитивный компонент находит свое выражение также в овладении педагогами системой знаний (теоретических и прикладных) об организации проектной деятельности детей; в умении анализировать конкретную педагогическую ситуацию, соотносить теоретическую информацию с реальной педагогической ситуацией. Критериями оценки уровня сформированности когнитивного компонента выступают полнота, осознанность, глубина, конкретность-обобщенность, системность, гибкость.

Мотивационно-ценностный компонент определяет осознание ценности проектной деятельности как вида детской деятельности; наличие интереса к использованию проектной деятельности в работе с дошкольниками; понимание значимости проектной деятельности в развитии детей; стремление к внедрению проектной деятельности в собственную педагогическую практику и преодоление возникающих трудностей.

Деятельностный компонент состоит в расширении опыта педагогического взаимодействия с детьми и связан с использованием технологии организации проектной деятельности детей в собственной педагогической практике;

умением распознавать и стимулировать детские интересы на разных этапах проектной деятельности; умением помогать детям в решении трудностей, возникающих в ходе проектной деятельности; умение оказать поддержку детям в процессе реализации проектной деятельности; умение выделять и определять результаты проектной деятельности; умение организовывать обсуждение результатов проектной деятельности детей всеми участниками образовательного процесса.

Для изучения критериальных признаков каждого компонента мы использовали метод экспертных оценок [6, с. 96]. С этой целью нами были разработаны экспертные карты, отражающие критериальные признаки, характеризующие изучаемую компетентность и уровни их сформированности (пороговый, базовый, продвинутый).

Анализ экспертных карт позволил нам выявить уровень развития каждого компонента и специальной профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования по организации проектной деятельности детей в целом.

Покомпонентный анализ развития специальной профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования по организации проектной деятельности детей свидетельствует о том, что все три компонента изучаемой компетентности почти у половины педагогов, принявших участие в исследовании, развиты на пороговом уровне. Это свидетельствует о дефиците знаний по проектированию, отсутствии ценностного отношения к проектной деятельности и интереса к ее использованию в профессии, минимальный опыт участия в проектной деятельности и ее организации с детьми.

Около четверти педагогов продемонстрировали продвинутый уровень развития ценностно-мотивационного компонента компетентности, что говорит об интересе педагогов к проектной деятельности, понимании ее значимости и воз-

возможностей в развитии детей, стремлении овладеть технологиями организации проектной деятельности детей.

Наибольший дефицит был зафиксирован в развитии когнитивного компонента изучаемой компетентности. Нехватка информации о проектной деятельности и ее организации с детьми дошкольного возраста, неумение соотносить теоретические знания с реальной педагогической ситуацией, отсутствие опыта анализа собственной педагогической деятельности послужили причиной появления столь низких показателей развития когнитивного компонента.

Около трети педагогов продемонстрировали базовый уровень развития деятельностного компонента исследуемой компетентности, что свидетельствует о наличии богатого педагогического опыта в работе с дошкольниками и владении ими отдельными умениями по организации проектной деятельности детей.

Наиболее развитым компонентом специальной профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования по организации проектной деятельности детей стал ценностно-мотивационный, следующим по уровню развития идет деятельностный компонент, включает рейтинг когнитивный компонент. В целом мы можем констатировать недостаточный уровень развития исследуемой компетентности педагогов, существование потребности в создании условий для профессионального развития и совершенствования педагогов в освоении ими проектной деятельности как вида деятельности человека и профессиональной деятельности – организации проектной деятельности детей.

Подводя итоги, отметим, что вариативность современного дошкольного образования может рассматриваться как тенденция, характеризующая способность образования соответствовать мотивам, интересам и возможностям различных групп детей, родителей и педагогов, их индивидуаль-



ным особенностям, как условие, заставляющее педагогов профессионально развиваться и совершенствоваться, осваивать новые для них виды деятельности, изобретать вариативные формы образования, адаптировать несвойственные дошкольникам виды деятельности для образовательной работы с детьми.

### **Библиографический список**

1. Загвоздкина В.К., Федосова И.Е. Образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение». М.: Национальное образование, 2019. 334 с.

2. Каблукова И.Г., Фуряева Т.В. Дети и подростки в трудной жизненной ситуации: педагогическая теория, практика сопровождения и интеграции: монография. Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2007. 304 с.

3. Каратаева Н.А., Крежевских О.В. Педагогическое проектирование: региональные образовательные программы дошкольного образования: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2019. 118 с.

4. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллектив. монография / В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына; под ред. А.В. Козырева и Н.Ф. Радионовой. СПб.: Изд-во РГПУ, 2004. 391 с.

5. Майер А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2007. № 1 (35). С. 8–15

6. Сваталова Т. Инструментарий оценивания профессиональной компетентности педагогов // Дошкольное воспитание. 2011. № 1. С. 95–98.

7. Юдина Е.Г. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Открытия». М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. 160 с.

## **ВЗГЛЯДЫ Е.Н. ВОДОВОЗОВОЙ НА РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СОВРЕМЕННОЕ ПРОЧТЕНИЕ**

**Кухар М.А.**

**КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье рассматриваются взгляды известного педагога и детского писателя XIX в. Е.Н. Водовозовой на развитие и воспитание детей дошкольного возраста, выявляется связь с современными направлениями развития дошкольного образования.

*Ключевые слова:* воспитание и развитие детей дошкольного возраста, дошкольное образование, педагогические идеи Е.Н. Водовозовой.

## **The VIEWS of E.N. VODOVOZOVA ON THE DEVELOPMENT AND EDUCATION OF THE CHILD OF PRESCHOOL AGE: A MODERN INTERPRETATION**

**Kukhar M.A.**

*Abstract.* The article considers the views of the famous teacher and children's writer of the 19 century E.N. Vodovozova on the development and education of children of preschool age, identifies the connection with the modern directions of development of preschool education.

*Key words:* education and development of preschool children, preschool education, pedagogical ideas of E.N. Vodovozova.

Дошкольное образование сегодня – это первая ступень в системе непрерывного образования. Основными направлениями его развития являются гуманизация и демократи-

зация воспитательно-образовательного процесса, обеспечение приоритета общечеловеческих ценностей, свобода выбора педагогами программ и технологий.

Все чаще говорится о том, что современная система образования должна быть ориентирована на индивидуально-личностное развитие, на диалог с культурой человека, способного к культурному саморазвитию. Поиск новых форм и методов организации образовательного процесса в дошкольных учреждениях, переосмысление его содержания приводит нас к необходимости обращаться к трудам ученых, стоявших у истоков развития системы отечественного дошкольного образования.

Одним из представителей отечественной педагогики конца XIX – начала XX вв. является Елизавета Николаевна Водовозова, работа которой «Умственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста» высоко ценилась современниками, была настольной книгой каждой матери и воспитательницы.

Теоретические положения Е.Н. Водовозовой о воспитании значимы и для современной дошкольной практики.

Е.Н. Водовозова в своем исследовании, делая акцент на уникальности жизни ребенка, давала рекомендации воспитателям о создании условий для обогащения внутреннего мира детей, раскрытия их потенциальных возможностей: «Воспитание можно назвать разумным только тогда, когда оно направлено сообразно с природою человека, т.е. когда физические, моральные и интеллектуальные силы ребенка развиваются равномерно» [1]. Методические рекомендации Е.Н. Водовозовой, касающиеся отношений взрослых и детей, отлично сочетаются с современными направлениями образовательной деятельности в части требований к участникам образовательных отношений. В частности, Е.Н. Водовозова говорит о растлевающем влиянии слепого послушания и подчинения всесильному авторитету родительской власти, авторитету педагога. Она утверждает: «Педагоги должны преследовать произвол и своеволие детей, но точно так же твердо помнить, какой тяжкий вред приносит детям требование слепого подчинения, лише-

ние возможности самостоятельно высказывать свои взгляды и мысли, такое воспитание не может создать людей с самостоятельной мыслью и волей» [1]. И в современное время часто взрослый либо из-за собственной лени, либо из-за того, что так ему проще и удобнее предлагает ребенку готовое решение, навязывает собственное мнение, не оставляет выбора в принятии решения, «давит» собственным авторитетом взрослого человека: «Это так, потому что я так сказал».

Таким образом, мысль Е.Н. Водовозовой о том, что любое суждение, умозаключение ребенка требует уважительного отношения к нему взрослого человека, продолжает оставаться современной.

По мнению исследователя, все, с чем приходится знакомиться детям, должно им приносить удовольствие, радость, только в этом случае ребенок будет полноценно и гармонично развиваться: «Воспитатели часто забывают, что удовольствие, радость, веселье столь же необходимы для детской души, как свет и тепло для нежного растения. Веселый ребенок имеет больше шансов, чем сумрачный к успешному и равномерному развитию физических, нравственных и умственных сил» [1].

Несомненно, сегодня уже не требует доказательств мысль о том, что социально-нравственное и умственное воспитание детей нужно начинать еще в дошкольном возрасте и осуществлять целенаправленно и систематически, но тем не менее нельзя не обратить внимание на то, что педагог очень доказательно показывает зависимость физического, умственного, нравственного развития ребенка от тех усилий, которые приложили взрослые, занимаясь с ним с раннего детства.

«Расположение к умственному труду, внимание, память, умение вдумываться, деятельность мысли, наблюдательность, любознательность – все это зависит от того, насколько правильно было поставлено воспитание, насколько целесообразно было умственное развитие деятельности, хороши или дурны были навыки, приобретенные в детстве, отрочестве и юношестве. Цель разумного воспитания – давать толчок, укреплять и развивать склонности к честным и полезным привычкам,

облагораживающим душу и возвышающим ум, и ослаблять наследственные привычки противоположного характера» [1].

На сегодняшний день актуальными являются рассуждения Е.Н. Водовозовой о недостатке педагогических знаний у матерей. Она убеждена, что саморазвитие матери, овладение ею основами педагогической науки являются условиями развития собственных детей. В настоящее время очень остро стоят проблемы общего недоразвития детей, связанные с тем, что родители, в силу своей педагогической неграмотности, не могут создать условия для полноценного их развития. Хотя, как доказывает Е.Н. Водовозова, для того, чтобы создать условия для умственного развития ребенка, не требуется чрезмерных материальных вложений. Нужно дать ребенку разумное и соответствующее возрасту содержание жизни, для этого необходимо обратиться к материалу, который окружает ребенка: «Дайте разумное содержание жизни детей дошкольного возраста, и они не будут у вас ни тупыми, ни вялыми, ни рассеянными, ни скусающими, ни ленивыми, ни безнравственными» [1].

Большое внимание в своей книге Е.Н. Водовозова уделяет вопросам взаимосвязи интеллектуального развития ребенка с сенсорным воспитанием, развитием эстетических чувств, указывая на то, что формирование восприятия происходит в единстве с развитием мышления, памяти и речи детей. Ее рассуждения о необходимости такой организации всей жизнедеятельности ребенка, которая способствовала бы развитию его способностей, интересов, формированию полезных привычек и навыков, перекликаются с требованиями современных педагогов о создании развивающей образовательной среды в дошкольных образовательных организациях и интеграции различных образовательных областей.

Большое внимание ученый уделяет развитию у детей склонности к труду, указывая на то, что труд необходим ребенку не только для физического, но также для умственного и нравственного развития.

Актуально звучат идеи Е.Н. Водовозовой о личностной культуре ребенка, о необходимости развития эстетического

чувства детей. Она подчеркивает, что под сильным впечатлением какого бы то ни было эстетического наслаждения, музыкального, художественного или поэтического, человек становится чувствительнее, благороднее, добрее.

Очень современно звучит следующее высказывание педагога: «Возможно ли в наш эгоистический и практический век, когда тысячи интеллигентных людей обуреваемы страстью исключительно спекулятивного характера, оставлять втуне развитие в ребенке эстетических чувств, этих великих рычагов нравственного усовершенствования» [1].

Е.Н. Водовозову также занимает вопрос использования в воспитании произведений художественной литературы и произведений устного народного творчества. Она говорит об огромном значении народных сказок в развитии ребенка, вступая в полемику со многими педагогами того времени. Педагог утверждала, что сказка способствует развитию остроты ума, дара слова, находчивости, воображения, содействует развитию творчества, нравственному развитию, однако ее развивающее воздействие будет только в случае тщательного отбора сказок педагогом.

Таким образом, идеи педагога XIX в. Е.Н. Водовозовой прекрасно соотносятся с положениями основополагающего для дошкольного образования документа – федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, основными из которых являются развитие детей в различных видах деятельности, создание развивающей образовательной среды, осуществление образовательного процесса в сотрудничестве с родителями, и содержательно находят отражение в каждой образовательной области.

### **Библиографический список**

1. Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста М.: URSS, 2018. 400 с.

2. Водовозова Е.Н. Царство свободного ребенка. Избранные статьи о воспитании. М.: Издательский дом «Карпуз», 2010. 288 с.

3. Груздева О.В. Развитие детей дошкольного возраста в контексте современной образовательной и социальной ситуации развития. Красноярск. 2018. 274 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: справ. правовая система. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/) (дата обращения: 19.03.2020).

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «УПРАВЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ»**

**Литвина Н.В., Зыкова И.А.  
БГПУ им. М. Танка, г. Минск, Республика Беларусь**

*Аннотация.* В статье раскрывается эффективность использования рабочей тетради студентами при изучении дисциплины «Управление дошкольным образованием». Авторы представляют содержательные и структурные компоненты рабочей тетради. Данное средство позволяет организовать самостоятельную работу студентов, обеспечить становление профессионально значимых компетенций, а также имеет воспитательный потенциал.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, компетенции выпускников учреждений высшего образования, организация самостоятельной работы студентов, структура рабочей тетради по учебной дисциплине.

## THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS BY USING A WORKING NOTEBOOK ON THE DISCIPLINE «MANAGEMENT OF PRESCHOOL EDUCATION»

**Litvina N.V., Zykova I.A.**  
**BSPU them. M. Tanka, Minsk, Republic of Belarus**

*Abstract.* The article reveals the effectiveness of the use of a workbook by students in the study of the discipline «Management of preschool education.» The authors present the substantive and structural components of the workbook. This tool allows you to organize students' independent work, to ensure the formation of professionally significant competencies, and also has educational potential.

*Key words:* competency-based approach, competencies of graduates of higher education institutions, the organization of students' independent work, the structure of the workbook for academic discipline.

Сегодня основным требованием в сфере образования в Республике Беларусь выступает компетентность выпускника учреждения высшего образования как интегрированная характеристика качества подготовки специалиста. Осуществление компетентностного подхода предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определенной системы знаний, но и развитие их личности, подготовку конкурентоспособных, самостоятельных, творческих, способных к саморазвитию кадров.

Различные аспекты проблемы компетентностного подхода в высшем образовании исследовали российские ученые (В.И. Байденко, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, В.В. Сериков и др.). Компетенции выпускников учреждений высшего образования и специалистов в период послевузов-



ской подготовки изучают белорусские ученые: В.И. Андреев, Е.Н. Артеменок, А.И. Жук, О.Л. Жук, А.П. Лобанов, Н.Н. Кошель, А.В. Макаров, И.И. Цыркун и др. Повышение качества подготовки специалистов системы дошкольного образования в условиях компетентностного подхода признается значимой проблемой в теоретическом и практическом аспектах.

Компетентностный подход в образовании реализует собой систему требований к организации образовательного процесса учреждения высшего образования, способствующую практико-ориентированному характеру профессиональной подготовки обучающихся, усилению роли их самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы [1].

Содержательная характеристика компетентности как результата профессиональной подготовки выпускника вуза по специальности 1-01 01 01 «Дошкольное образование» представлена в образовательном стандарте высшего образования первой ступени (Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 30 августа 2013 г. № 88) [2].

В системе профессиональной подготовки будущих специалистов дошкольного образования важное место занимает учебная дисциплина «Управление дошкольным образованием». Цель учебной дисциплины – формирование компетентности будущих специалистов в сфере управления учреждением дошкольного образования.

Основные задачи курса: изучение теоретических основ и передового опыта управления в системе дошкольного образования; ознакомление с историей организации дошкольного образования в нашей стране; вооружение методами и приемами организации и руководства коллективом работников учреждения дошкольного образования; формирование профессионального мастерства, организационно-методических умений; овладение навыками самостоятельной работы с научной литературой и нормативными правовыми документами; развитие способности применять получен-

ные знания и умения в практике управления учреждением дошкольного образования.

Эффективность формирования компетентного выпускника учреждения высшего образования зависит от форм обучения, позволяющих максимально ориентироваться на самостоятельную работу. В этой связи возникает необходимость в современных подходах к технологиям ее организации. С целью качественного усвоения учебного материала, эффективной организации самостоятельной работы студентов и формирования их профессиональной компетентности была разработана рабочая тетрадь по учебной дисциплине «Управление дошкольным образованием».

Использование рабочих тетрадей в учебном процессе способствует: качественному усвоению учебного материала; приобретению и закреплению практических умений и навыков; формированию у студентов навыков самостоятельной работы и самоконтроля; развитию мышления, активизации учебно-познавательной деятельности; организации контроля за ходом учебного процесса.

Преимущественные дидактические возможности рабочей тетради: оперативное предъявление студентам заданий для выполнения упражнений, самостоятельных работ; наличие необходимых технологических сведений, рекомендаций и указаний для выполнения заданий; индивидуализация учебного процесса.

Использование рабочих тетрадей способствует рациональной организации учебного времени и учебной работы студентов. Упражнения в рабочей тетради специально подобраны, чтобы обеспечить активную и продуктивную работу каждого студента как в аудитории, так и дома с экономией времени (отсутствует подготовительная работа, связанная, прежде всего, с поиском информации, которая уже представлена в тетради в «готовом» виде). При ограниченных сроках обучения немаловажное значение имеет оптимальная и методически целесообразная система задач, которая составляет основу рабочей

тетради. Система задач представляет собой такую совокупность заданий, охватывающую основное содержание изучаемого курса, отвечающего программным и дидактическим требованиям. Важное значение имеет этапность заданий (каждое новое упражнение включает выработку нового навыка или закрепление понятия, правила), что позволяет наиболее быстро вырабатывать у студентов требуемые навыки.

Решение задач является одним из средств контроля знаний, умений и навыков. Умелый подбор задач позволяет ликвидировать формализм при проверке знаний студентов и значительно активизировать процесс закрепления учебного материала.

Рабочая тетрадь помогает в решении задачи увеличения объема самостоятельных умственных и практических действий студентов, создания благоприятных условий для формирования умений самостоятельно анализировать, делать выводы, обосновывать свои практические действия.

При выполнении заданий студенты самостоятельно находят пути решения тех или иных (несложных) проблем. Решение отдельных задач требует от студентов самостоятельного поиска дополнительных материалов, т.е. процесс решения задач может являться и источником новой информации. Для развития навыков самоанализа и самоконтроля рабочая тетрадь предусматривает самопроверку (например, тестирование): студенты имеют возможность сравнить свое решение или практические действия с методическими указаниями по их выполнению. Это способствует развитию внимания, наблюдательности, формированию мыслительной зоркости, мобилизует память и желание безошибочно выполнять задание.

Конечно, рабочие тетради не исключают объяснения преподавателя, работу студентов с учебными пособиями и научными материалами, а являются дополнением к существующим методам обучения и используются наряду с ними. Они расширяют их «границы» и побуждают учиться самостоятельно, с увлечением.

Рабочая тетрадь обладает и большим воспитательным потенциалом. Так, образцы выполнения заданий и хорошая графика дисциплинируют студента, вырабатывают ответственность и внимательность. Работая в обычной тетради или на отдельном листе, если задание не получается и содержит множество исправлений, его можно выбросить и начать новый. В рабочей тетради это невозможно.

Рабочая тетрадь предназначена для выполнения студентами различных заданий, связанных с углубленным изучением нормативных правовых документов, решением управленческих задач, творческим осмыслением деятельности руководителя учреждения дошкольного образования, выработкой практических навыков написания документов в рамках ведения делопроизводства.

Структурно рабочая тетрадь включает пять разделов: 1. Развитие системы дошкольного образования: история и современность. 2. Руководитель учреждения дошкольного образования. 3. Управленческая деятельность руководителя. 4. Управление методической работой. 5. Нормативно-методические основы делопроизводства в учреждении дошкольного образования [3].

Выполнение заданий каждого раздела оценивается преподавателем учебной дисциплины, учитывается при выставлении рейтинговой оценки перед экзаменом.

В процессе работы над каждой темой студенты расширяют и детализируют знания, полученные на лекциях, семинарских и практических занятиях, приобретают умения и навыки извлечения, обобщения и систематизации большого количества научной информации.

### **Библиографический список**

1. Литвина Н.В. Формирование управленческой компетентности будущих руководителей в ходе изучения дисциплины «Управление дошкольным образованием» // Развитие государственного и негосударственного сектора в дошкольном образовании: новые формы и содержание образования:

сб. мат-лов междунар. науч.-практ. конф. Ташкент: ТГПУ, 2019. С. 209–210.

2. Образовательный стандарт высшего образования. Первая ступень. Специальность 1-01-01-01 Дошкольное образование. Утвержден и введен в действие постановлением Министерства образования Республики Беларусь 30.08.2013 № 88.

3. Рабочая тетрадь по дисциплине «Управление дошкольным образованием» / авторы-составители: Н.В. Литвина, И.А. Зыкова. Минск: БГПУ, 2018. 48 с.

## **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ И РЕГИОНАЛЬНЫХ ПРИОРИТЕТОВ РАЗВИТИЯ**

**Захарова А.В., Шкерина Т.А., Басенко Т.С.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье актуализируется необходимость реализации идеи преемственности дошкольного и начального общего образования в аспекте образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями. С опорой на сравнительный анализ федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью определены «разрывы» в аспекте преемственности двух уровней общего образования посредством выделения базовых критериальных характеристик. Предложен план совместных мероприятий детского сада и школы в реализации идеи преемственности.

*Ключевые слова:* образование обучающихся с интеллектуальными нарушениями, преемственность дошкольного и начального общего образования.

## **CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE CONTEXT OF NATIONAL AND REGIONAL DEVELOPMENT PRIORITIES**

**Zakharova A.V., Shkerina T.A., Basenko T.S.**

*Abstract.* The article actualizes the need to implement the idea of continuity of preschool and primary General education in the aspect of education of students with intellectual disabilities. Based on a comparative analysis of the federal state educational standard for preschool education and the federal state educational standard for students with mental retardation, «gaps» in the aspect of continuity of the two levels of General education are identified by highlighting the basic criteria characteristics. The plan of joint activities of the kindergarten and the school in the implementation of the idea of continuity is proposed .

*Key words:* education of students with intellectual disabilities, continuity of preschool and primary General education.

Проблема преемственности между ступенями образования остается одной из актуальных в образовательной теории и практике. Под преемственностью понимается последовательный переход от одной ступени образования к другой, который выражается в сохранении и постепенном изменении содержания, форм, методов, технологий обучения и

воспитания [1, 6]. В настоящее время в образовании детей с интеллектуальными нарушениями проблема преемственности между смежными звеньями системы образования приобретает особую актуальность.

В концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) преемственность обозначена как главное условие непрерывного образования [2]. основополагающей идеей концепции выступает идея об эмоциональном благополучии ребенка, что обеспечивается за счет дифференциации и индивидуализации образования, создания доступной образовательной среды, в которой каждый ребенок будет чувствовать себя комфортно. Важным условием обеспечения эмоционального благополучия ребенка с ОВЗ является преемственность стиля отношения к нему при переходе со ступени дошкольного образования на ступень начального общего образования.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (ФГОС О УО (ИН)) также указывается на необходимость обеспечения преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования [4, 5]. Сравнительный анализ ФГОС ДО и ФГОС О УО в контексте реализации идеи преемственности позволил выявить соответствующие «разрывы» между двумя уровнями образования в отношении следующих критериальных характеристик: цели образования, результаты образования (целевые ориентиры (ДО) и планируемые образовательные результаты (НОО)), содержание образования, реализация содержания образования, которые представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Сравнительный анализ образовательных стандартов  
в контексте реализации идеи преемственности  
дошкольного и начального общего образования детей  
с интеллектуальными нарушениями**

Критери- альные характе- ристики	ФГОС ДО	ФГОС О УО (ИН)	
		Вариант 1	Вариант 2
Цели образования	Психолого-педагогическая поддержка позитивной социализации и индивидуализации развития дошкольников	Общекультурное и личностное развитие ребенка	
Результаты образования	Представлены в виде целевых ориентиров, отражающих социальные и психологические характеристики личности ребенка	Представлены в виде личностных и предметных результатов, которые составляют содержание жизненных компетенций обучающихся	
		Минимальный и достаточный уровень овладения предметными результатами	Определяются возможные результаты для каждого ребенка (СИПР)
Содержание образования	Представлено 5 образовательными областями: 1. Социально-коммуникативное развитие. 2. Познавательное развитие. 3. Речевое развитие. 4. Художественно-эстетическое развитие. 5. Физическое развитие	Представлено программами, ориентированными на достижение личностных и предметных результатов: 1. Программа формирования базовых учебных действий. 2. Программы отдельных учебных предметов, курсов коррекционно-развивающей области. 3. Программа духовно-нравственного (нравственного) развития, воспитания. 4. Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. 5. Программа коррекционной работы. 6. Программа сотрудничества с родителями. 7. Программа внеурочной деятельности	
Реализация содержания образования	Требования к кадровым, финансовым, материально-техническим условиям образовательного процесса, организации временного режима, инструментам обучения, созданию доступной предметно-пространственной развивающей образовательной среды		



В ФГОС ДО имеются указания на то, что основная образовательная программа ДО проектируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации развития детей дошкольного возраста, также указывается на то, что инклюзивное образование должно быть направлено на освоение дошкольниками с ОВЗ образовательной программы, на их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, а также на социальную адаптацию детей.

ФГОС О УО (ИН) представлен двумя вариантами образования (для детей с легкой степенью умственной отсталости и детей с умеренной, тяжелой степенью умственной отсталости, тяжелыми и множественными нарушениями в развитии). В стандарте сформулирована цель и основной результат образования: общекультурное и личностное развитие ребенка. Также имеются указания на то, что неотъемлемой частью образования детей с интеллектуальными нарушениями является формирование академической и жизненной компетенции. Соотношение компонентов жизненной и академической компетенции варьируется в разных вариантах стандарта. Во втором варианте стандарта формирование жизненной компетенции и социализация ребенка составляет основное содержание образования.

Требования ФГОС ДО к результатам образования дошкольников представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые отражают социальные и психологические характеристики личности ребенка (коммуникативные навыки, познавательно-исследовательская активность, самостоятельность, произвольность, творческие способности, моторное развитие). Данные целевые ориентиры выступают основаниями преемственности. При соблюдении требований к условиям реализации образовательной программы целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок

учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования [4]. Но стоит отметить, что данные целевые ориентиры в основном отражают достижения нормально развивающихся детей. Для детей с интеллектуальными нарушениями данные ориентиры требуют уточнения.

В ФГОС О УО (ИН) подробно описаны особые образовательные потребности детей с легкой степенью умственной отсталости, а также детей с умеренной, тяжелой степенью умственной отсталости, тяжелыми и множественными нарушениями в развитии, что позволяет дифференцировать содержание образования для детей с интеллектуальными нарушениями в зависимости от степени нарушения интеллекта, наличия множественных нарушений в развитии, а также конкретизировать образовательные результаты. Результаты образования в стандарте представлены в виде личностных и предметных результатов, которые составляют содержание жизненных компетенций обучающихся. Личностные результаты включают индивидуально-личностные качества, ценностные установки, жизненные и социальные компетенции ребенка с нарушением интеллекта. Предметные результаты включают освоенные детьми знания и умения, специфичные для каждой предметной области, а также готовность к их применению. ФГОС О УО (ИН) определяет два уровня овладения предметными результатами детьми с легкой степенью умственной отсталости (вариант 1): минимальный и достаточный. Минимальный уровень является обязательным для большинства обучающихся. Отсутствие достижения этого уровня по отдельным предметам не является препятствием к продолжению образования по данному варианту образования. Если ребенок не достигает минимального уровня овладения по всем или большинству учебных предметов, то по рекомендации ПМПК и с согласия родителей (законных представителей) организация может перевести обучающегося на обучение по индивиду-

альному плану или на вариант 2 адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП). Ожидаемые предметные личностные результаты образования детей по 2 варианту АООП определяются в специальной индивидуальной программе развития (СИПР) с учетом индивидуальных возможностей и специфических образовательных потребностей каждого ребенка.

Содержание образования в ФГОС ДО представлено 5 образовательными областями: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. Содержание образования в ФГОС О УО (ИН) представлено программами, ориентированными на достижение личностных и предметных результатов.

*Таблица 2*

**Связь содержания образовательных областей  
в дошкольном образовании и учебных предметов,  
коррекционных курсов в начальном общем  
образовании детей с интеллектуальными нарушениями**

ФГОС ДО (образовательные области)	ФГОС ОО УО (ИН) (учебные предметы и коррекционные курсы)	
	1 вариант	2 вариант
1	2	3
Социально-коммуникативное развитие	Мир природы и человека. Речевая практика.	Речь и альтернативная коммуникация. Окружающий природный мир. Окружающий социальный мир. Человек
Познавательное и речевое развитие	Русский язык. Чтение. Речевая практика. Математика. Мир природы и человека	Математические представления. Окружающий природный мир. Коррекционный курс «Сенсорное развитие»

*Окончание табл. 2*

1	2	3
Формирование деятельности	Изобразительное искусство. Ручной труд	Домоводство. Коррекционный курс «Предметно-практические действия»
Художественно-эстетическое развитие	Изобразительное искусство. Музыка	Музыка и движение. Изобразительная деятельность
Физическое развитие	Физическая культура	Адаптивная физкультура. Коррекционный курс «Двигательное развитие»
		Коррекционный курс «Альтернативная и дополнительная коммуникация»

Анализ содержания таблицы 2 позволил прийти к выводу о том, что в образовательных стандартах имеется некоторая преемственность в содержании дошкольного и начального общего образования детей с нарушением интеллекта. Но содержание предметных областей дошкольного образования не отражают специфику работы с детьми с выраженными интеллектуальными нарушениями, которые не могут овладеть вербальной речью.

В ФГОС ОО УО (ИН) содержание образования включает в себя программу сотрудничества с родителями. В ФГОС ДО лишь указывается на необходимость открытого характера образовательного процесса на основе сотрудничества с семьями детей.

Реализация содержания образования, согласно ФГОС ДО и ФГОС ОО УО (ИН), должна осуществляться с учетом требований к кадровым, финансовым, материально-техническим условиям образовательного процесса, организации временного режима, инструментам обучения, созданию доступной предметно-пространственной развивающей образовательной среды.

Обратимся к таким документам, как примерная адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (ПрАООП ДО УО) и примерная АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (ПрАООП О УО). В целевом разделе ПрАООП ДО УО прописаны целевые ориентиры на этапе завершения ДО для детей различных категорий с учетом возраста и степени умственной отсталости. Помимо этого, в программе упоминается о том, что при необходимости возможно написание СИПР, составление индивидуального плана работы с ребенком, но не задана конкретная структура и примерное содержание индивидуальной программы.

В целевом разделе ПрАООП О УО описываются планируемые результаты по 2 вариантам освоения программы с учетом степени умственной отсталости, наличия множественных нарушений в развитии по каждому предмету и коррекционным курсам. В программе школы задана структура СИПР, чего нет в ПрАООП ДО УО.

Содержательный раздел ПрАООП ДО УО представлен задачами и возможными результатами по пяти образовательным областям. При этом задачи и возможные результаты учитывают лишь возраст ребенка, но не дифференцируются в зависимости от тяжести интеллектуального нарушения. Данные задачи ориентированы в основном на детей, способных овладеть вербальной речью. О безречевых детях, их возможных результатах информации представлено недостаточно.

Содержательный раздел ПрАООП ОО УО представлен в виде программы учебных предметов и курсов по двум вариантам освоения программы обучающимися (учитывается степень умственной отсталости). Дети, обучающиеся по 2 варианту АООП, осваивают учебные предметы и коррекционные курсы. В программе подробно описаны

не только задачи, но и примерное содержание работы по разделам и направлениям. Подобран примерный материал, учитываются возможности коммуникации детей как с использованием вербальных средств, так и невербальных, альтернативных средств коммуникации.

Таблица 3

**Сравнительный анализ примерных адаптированных образовательных (общеобразовательных) программ дошкольного и начального общего образования детей с интеллектуальными нарушениями**

Разделы программы	ПрАООП ДО УО (ИН)	ПрАООП О УО (ИН)
Целевой раздел	Целевые ориентиры для детей различных категорий (учитывается возраст, степень умственной отсталости)	Планируемые результаты по 2 вариантам (учитывается степень умственной отсталости, наличие множественных нарушений в развитии)
	Упоминание о том, что при необходимости возможно написание индивидуальной программы развития	Задана структура СИПР
Содержательный раздел	Представлен задачами и возможными результатами: учитывают возраст ребенка, но не дифференцируются в зависимости от тяжести интеллектуального нарушения	Представлен в виде программы учебных предметов и курсов по 2 вариантам (учитывается степень умственной отсталости). подробно описано примерное содержание работы
	Содержание ориентировано в основном на детей, способных овладеть вербальной речью	Содержание учитывает возможности речевых и «безречевых» детей

Анализ ПрАООП дошкольного и начального общего образования детей с интеллектуальными нарушениями показал, что в их содержании преемственность между ступенями образования просматривается недостаточно. В содержательном разделе ПрАООП ДО УО нет дифференциации содержания и результатов освоения программы в зависимости от степени выраженности нарушений интеллекта. Преемственность можно увидеть в возможных результатах освоения программы дошкольниками с легкой степенью умственной отсталости. В образовании детей с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии преемственность практически не просматривается. Это свидетельствует о необходимости сотрудничества школ и дошкольных учреждений, воспитанниками которых являются дети с интеллектуальными нарушениями, с целью определения и дифференциации содержания образования в соответствии с вариантами развития и особыми образовательными потребностями детей.

Анализ нормативных документов, а также практики образования детей с интеллектуальными нарушениями позволил выявить основные проблемы преемственности дошкольного и начального общего образования детей данной категории:

- недостаточная преемственность содержания образовательных программ дошкольного и начального общего образования детей с интеллектуальными нарушениями;
- недостаточная подготовленность специалистов к работе с детьми с интеллектуальными нарушениями в системе непрерывного образования;
- разрыв между требованиями к ребенку, стилем взаимодействия с ними на различных этапах образовательного процесса (психологическая преемственность);
- недостаточный опыт сетевого взаимодействия;
- трудности семьи, в которой воспитывается дошкольник с нарушением интеллекта, при выборе школы.

Формирование преемственности дошкольного и начального общего образования детей с интеллектуальными нарушениями должно осуществляться путем согласования целей и задач образования на каждом этапе; преемственности стиля отношения к ребенку с нарушением интеллекта; рационального установления вертикальных связей в образовательных учреждениях. Региональный проект «Современная школа», входящий в национальный проект «Образование», диктует необходимость внедрения в российских школах новых методов обучения и воспитания, современных образовательных технологий. В связи с этим необходимо выстраивать сотрудничество дошкольных образовательных организаций и школ по вопросам реализации преемственности технологий, методов, форм обучения с постепенным их изменением в школьном обучении детей с интеллектуальными нарушениями.

Выделим и охарактеризуем основные аспекты преемственности: целевой, содержательный, технологический, психологический, управленческий (структурно-организационный) аспекты.

Целевая преемственность может быть обеспечена путем согласования целей образования детей с интеллектуальными нарушениями на уровне ДО и НОО. Содержательную преемственность планируется реализовать посредством разработки сопряженных образовательных программ. Технологическая преемственность обеспечивается за счет выработки общих подходов к организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (ДОО) и школе, преемственности форм, методов, технологий образования детей с нарушением интеллекта; соблюдении принципов организации образовательной среды. Психологическая преемственность обеспечивается посредством преемственности стиля общения с ребенком, а также согласования требований к оценке способностей детей на смежных этапах обучения. Управленческая и структурно-организационная



преемственность обеспечивается посредством реализации общих подходов к управлению и организации работы субъектов образовательного процесса. В табл. 4 представлен план совместных мероприятий ДОО и школы в реализации идеи преемственности по ранее выделенным аспектам.

*Таблица 4*

**План совместных мероприятий ДОО и школы  
в реализации идеи преемственности**

Задачи	Мероприятия
Обеспечение преемственности в программах, формах работы, образовательных технологиях, методах и средствах	Совместная разработка и реализация модели взаимодействия образовательных организаций. Организация семинаров, мастер-классов, круглых столов с участием педагогов и администрации ДОО и школы. Открытые показы образовательной деятельности в ДОО и открытых уроков в школе
Повышение профессиональной компетентности педагогов	
Создание благоприятных условий для быстрой адаптации детей к школе	Ознакомление дошкольников со школой, учебными кабинетами, учителями и специалистами школы, учебной и общественной жизнью школьников. Формирование предпосылок учебной деятельности в ДОО. Участие дошкольников в совместной со школьниками образовательной деятельности, играх, праздниках. Посещение дошкольниками адаптационного курса занятий, организованных при школе
Сотрудничество с родителями	Совместные родительские собрания с педагогами ДОО и учителями школы; круглые столы, где родители могут задать интересующие их вопросы, обсудить волнующие проблемы; консультации с педагогами ДОО и школы; встречи родителей с будущими учителями, специалистами школы; дни открытых дверей; образовательно-игровые практикумы для родителей детей старшего дошкольного возраста

Анализ проблемы преемственности ДО и НОО в контексте образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями позволил прийти к выводу о необходимости реализации не только сетевого взаимодействия, но и реализации идеи коллективного субъекта образования (взаимодействие специалистов и родителей (законных представителей) обучающихся с ОВЗ).

### **Библиографический список**

1. Должикова Р.А. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе / Р.А. Должикова, Г.М. Федосимов, Н.Н. Кулинич, И.П. Ищенко. М.: Школьная Пресса, 2008. 128 с.

2. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. 120 с. URL: [http://t410738.sch.obrazovanie33.ru/upload/iblock/479/Strategiya-razvitiya-obrazovaniya-detey-s-OVZ-2020\\_2030-\\_1\\_.pdf](http://t410738.sch.obrazovanie33.ru/upload/iblock/479/Strategiya-razvitiya-obrazovaniya-detey-s-OVZ-2020_2030-_1_.pdf) (дата обращения: 24.02.2020).

3. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detey-s-umstvennoj-otstalostyu-intellektualnymi-narusheniyami/> (дата обращения: 24.02.2020).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. URL: <http://edu.mari.ru/mouo-medvedevo/dou10/DocLib7> (дата обращения: 24.02.2020).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/#1000> (дата обращения: 24.02.2020).

6. Яковлева Н.Н. Преемственность дошкольного и начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья при реализации ФГОС // Вестник педагогических инноваций. Новосибирск, 2019. № 2 (54). С. 74–79. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_38502627\\_37947518.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38502627_37947518.pdf) (дата обращения: 24.02.2020).

## **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К МАТЕМАТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ**

**Титков И.В., Турова И.В.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* Рассматривается возможность применения технологий геймификации при формировании готовности будущих педагогов дошкольного образования к математическому развитию детей. Раскрыты понятия «геймификация», а также особенности ее использования в образовательном процессе.

*Ключевые слова:* геймификация, педагоги дошкольного образования, готовность, математическое развитие.

## APPLICATION OF GAMIFICATION TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION FOR MATHEMATICAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

**Titkov I.V., Turova I.V.**

*Abstract.* The possibility of using gamification technologies in forming the readiness of future preschool teachers for mathematical development of children is considered. The concept of «gamification» and the features of its use in the educational process are revealed.

*Key words:* gamification, preschool teachers, readiness, mathematical development.

Наше образование меняется, и дело не только в формальных изменениях, связанных с внедрением новых образовательных стандартов. Меняется время, меняется поколение, меняются технологии, и в ответ на эти изменения изменится и подход к самому процессу образования. Я.А. Коменский писал, что «польза дидактики в том, чтобы донести учеников до вершин науки без трудности, скуки и криков, играя и шутя...» [4]. Спустя 350 лет в образовании появился инструмент для реализации этой идеи – геймификация.

В реалиях нашего образования данное понятие имеет достаточно широкий диапазон значений. Так, например, А.Л. Мазелиз под геймификацией понимает применение для прикладного программного обеспечения и веб-сайтов подходов, характерных для компьютерных игр в неигровых процессах с целью привлечения пользователей и потребителей, повышения их вовлеченности в решение прикладных

задач, использование продуктов, услуг [3]. Данное определение сосредоточено вокруг технического аспекта геймификации и охватывает преимущественно возможность интеграции элементов игрового дизайна в разного рода электронные ресурсы (электронные образовательные платформы, приложения, обучающие игры и т.д.).

Н.В. Пузина рассматривает геймификацию как способ организации деятельности с применением игровых практик и методик [5]. Такое определение, на наш взгляд, носит слишком общий характер и не дает достаточной четкости в определении специфики данного понятия.

Л.В. Варенина под геймификацией буквально понимает применение игровых методик в неигровых ситуациях и описывает ролевую игру как опыт применения геймификации [1].

В 2011 г. группа ученых (Д. Диксон, Р. Халед, Л. Наке, С. Детердинг) описали понятие «геймификация» как использование элементов игрового дизайна в неигровом контексте [6]. Данное определение интересно тем, что авторы обозначают инструмент реализации геймификации (игровой дизайн), при этом само поле применения не ограничивается только электронной средой и повышением мотивации (неигровой контекст), позволяя рассматривать область прикладного применения данной технологии несколько шире.

Наибольшее распространение получило определение профессора Пенсильванского университета К. Вербаха, описанное в рамках курса «Gamification» на онлайн-платформе «Coursera». Он определяет геймификацию как процесс использования игровых механик и игрового мышления для решения неигровых проблем и для вовлечения людей в какой-либо процесс [2]. Данное определение, на наш взгляд, наиболее подходящее для реализации геймификации в образовательном процессе. Используя эту технологию для решения образовательных задач, нужно понимать, что это

должна быть система, которая имеет четкую структуру. К. Вербах и Д. Хантер выделяет следующие структурные элементы:

1. Динамики, под которыми понимаются общие аспекты геймифицированной системы. Их нужно принимать во внимание и ими нужно управлять, но их невозможно непосредственно внедрить в игру.

2. Механики, под которыми понимаются основные процессы. Они движут действиями и формируют у игроков вовлеченность.

3. Компоненты, под которыми понимается более конкретная форма, которую принимают механики и динамики [7].

Каждый из данных элементов работает на определенном уровне абстракции, и именно их наличие отличают геймифицированную систему от, например, уже классической в академической среде модульно-рейтинговой системы, которая имеет схожие с геймификацией элементы, но таковой не является [7].

В рамках подготовки будущих педагогов дошкольного образования к математическому развитию детей данная технология позволяет повысить мотивацию студентов к изучаемым дисциплинам. По результатам исследования готовности будущих педагогов к математическому развитию детей было выявлено, что 75 % студентов не готовы осуществлять эту деятельность. Поступая на гуманитарный факультет, как правило, абитуриент имеет низкие баллы ЕГЭ по дисциплине «Математика», а продолжая обучение в вузе, сталкиваясь с дисциплинами, связанными с математикой, полагают, что эти знания им не пригодятся в профессиональной деятельности. В связи с этим отмечается низкая мотивация и негативное отношение в ходе освоения дисциплин, направленных на формирование готовности к математическому развитию детей дошкольного возраста. Решением данной проблемы, на наш взгляд, мо-

жет быть применение технологии геймификации. Опираясь на работу К. Вербаха и Д. Хантера и беря за основу выделенные ими структурные элементы геймифицированной системы, мы отобрали следующие элементы:

1. Динамики:

- ограничения – система штрафов и поощрений за определенное поведение в процессе обучения;
- продвижение – ощущение качественного роста от освоения дисциплины;
- эмоции (любопытность, счастье) – важная динамика для снижения напряженности обучающихся.

2. Механики:

- задания – определенные задания, за которые студенты могут получать награды;
- шанс – сюрпризные события в рамках курса (розыгрыш случайных вопросов с дополнительной наградой, «случайные» события);
- торговля – возможность обменивать заработанные баллы;
- вознаграждения – награды за определенные действия (выполнение заданий, активность на семинарах);
- штрафы – нарушение установленных правил приводит к потере баллов.

3. Компоненты:

- PBL-элементы – значки за особые события (начисление баллов за выполнение заданий или ивентов);
- коллекционирование – сбор бейджей в особый журнал достижений;
- доступ к контенту – с ростом уровня открываются дополнительные возможности для освоения материала;
- шкала прогресса – отметки в индивидуальном журнале пройденного материала и роста уровня;
- уровни – выполнение ключевых заданий ведет к повышению уровня;

- виртуальные товары – приобретение дополнительных возможностей за набранные баллы;
- «Битвы с боссами» – выполнение заданий повышенной сложности, знаменующих окончание модуля.

Данный подход позволит снизить уровень напряженности, связанный с боязнью «цифр» посредством создания игровой оболочки вокруг учебного процесса, и увеличить включенность в него. При этом использование игрового дизайна будет применяться в образовательном процессе очной формы обучения.

Следует отметить, что организация учебного процесса с включением в него элементов геймификации не является чем-то инновационным в современном образовании. Практически ни одна образовательная онлайн-платформа ни обходится без геймификации, большинство приложений, связанных с обучением, также геймифицированы. Данная технология находит применение там, где заказчик ощущает потребность удержать клиента в образовательном процессе и сделать его менее формальным. В системе высшего образования мы видим потенциал данной технологии в повышении мотивации студентов при освоении новых дисциплин.

### **Библиографический список**

1. Варенина Л.В. Геймификация в образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. Т. 6. № 6. Часть 2. С. 314–317.
2. Вербха К. Игрофикация Coursera. URL: <https://ru.coursera.org/learn/gamification> (дата обращения: 19.03.2020).
3. Мазелиз А.Л. Геймификация в электронном обучении [Электронный ресурс]. URL: [http://www.muhr.ru/content/doc/2015/gamification\\_st\\_2015.pdf](http://www.muhr.ru/content/doc/2015/gamification_st_2015.pdf) (дата обращения: 15.05.2017)



4. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. 416 с.

5. Пузина Н.В. Международный опыт геймификации для HR российских организаций // Инновационное образование и экономика. 2013. № 12(23). С. 49–51.

6. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining «Gamification» // Proceedings of MindTrek. 2011. P. 9–15.

7. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012. 148 p.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВЬЕ ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ ДЕТЕЙ И ИХ ЗДОРОВЫХ СВЕРСТНИКОВ**

**Улыбина Е.В., Козлова О.В.  
КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия**

*Аннотация.* В статье приводятся результаты исследования, посвященного изучению представлений о здоровье часто болеющих детей и их здоровых сверстников. Авторами проанализированы факторы, максимально влияющие на состояние здоровья детей, представлены особенности организации предметно-пространственной среды дошкольного учреждения в направлении здоровьесбережения детей.

*Ключевые слова:* представления о здоровье, часто болеющий ребенок, ортобиоз, здоровьесберегающее пространство, предметно-пространственная среда, развивающая среда.

## **ORGANIZATION OF THE SUBJECT ENVIRONMENT OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AS A MEANS OF EXPANDING KNOWLEDGE ABOUT HEALTH OF FREQUENTLY SICK AND HEALTHY CHILDREN**

**Ulybina E.V., Kozlova O.V.**

*Abstract.* The article presents the results of a study devoted to the study of ideas about the health of frequently ill children and their healthy peers. The authors analyzed the factors that maximally affect the health status of children, presented the features of the organization of the subject-spatial environment of a preschool institution in the direction of children's health.

*Key words:* ideas about health, often a sick child, orthobiosis, health-saving space, subject-spatial environment, developmental environment.

В настоящее время в ситуации неблагоприятных экологических условий необходимо уделять особое внимание здоровьесбережению подрастающего поколения. Согласно статистике, в 2015 г. количество практически здоровых детей уменьшилось до 28,9 % [3], также можно добавить, что часто и длительно болеющие дети составляют 70–75 % детского населения [1]. Таким образом, важной задачей является определение путей восстановления ресурсов часто болеющих детей (ЧБД).

С целью изучения представлений о здоровье часто болеющих детей и их здоровых сверстников было проведено исследование на базе дошкольных образовательных учреждений Центрального района города Красноярск. В исследовании принимали участие 146 детей старшего дошкольного

возраста, в том числе: 73 часто болеющих ребенка старшего дошкольного возраста (дети со второй или третьей группой здоровья, имеющие в анамнезе заболевания органов дыхания, острые респираторно-вирусные инфекции, острые респираторные заболевания 4–6 раз в году), 73 здоровых ребенка старшего дошкольного возраста (дети с первой группой здоровья. В качестве инструментария использовался адаптированный диагностический комплекс, разработанный И.М. Новиковой [4]. Сведения о знаниях детей в сфере здоровья были получены в ходе беседы, направленной на выяснение элементарных представлений детей о здоровье и ЗОЖ.

На вопрос «Как ты думаешь, что такое здоровье?» были получены следующие ответы. Среди ответов здоровых детей можно выделить такие, как: «Здоровье – когда не болеешь» (26 человек), «Когда здоров» (18 человек), «Когда все хорошо, ты счастлив и весел» (5 человек), «Когда делаешь зарядку, занимаешься спортом», «Когда можно ходить гулять» (по 3 человека), «Это здоровый образ жизни», «Когда выздоровел», «Когда ешь и пьешь полезное» (по 2 человека), «Когда пьешь лекарства, витамины», «Это наш организм», «Я здоров», «Я болею» (по 1 человеку). Часто болеющие дети отвечали следующим образом: «Здоровье – это когда не болеешь» (2 человека), «Когда делаешь зарядку, занимаешься спортом», «Когда все хорошо, ты счастлив и весел», «Когда выздоровел» (по 5 человек), «Когда можно ходить гулять» (4 человека), «Я болею» (3 человека), «Когда здоров», «Я здоров» (по 2 человека), «Иммунитет», «Когда пьешь лекарства», «Когда закаляешься», «Когда надо учиться», «Люблю болеть». При этом 10 здоровых детей и 20 часто болеющих не смогли дать никакого ответа на вопрос.

Некоторые дети дали несколько определений понятию «здоровье». Можно условно выделить основные группы ответов по главному признаку.

1. Отсутствие болезни и болезненных состояний.
2. Состояние здоровья.
3. Здоровый образ жизни (включая способы укрепления здоровья – правильное питание, физическую активность, закаливание).
4. Психологически комфортное состояние.
5. Индивидуальное состояние здоровья ребенка (выражается в ответах «Я здоров»; «Я болею»).
6. Отождествление с организмом, его защитными механизмами.
7. Эмоциональное отношение к здоровью («Люблю болеть»).

Таким образом, большинство детей (36 % здоровых и 35 % часто болеющих) понимают здоровье как противоположное болезни состояние. С психологически комфортным состоянием связывают здоровье только по 7 % здоровых и часто болеющих детей. Следует отметить, что некоторые дети подменяют понятие «здоровье» понятием «выздоровление», относя к здоровью освобождение от болезненных симптомов, среди них в основном часто болеющие дети – 7 % по сравнению с 3 % здоровых детей.

Ассоциируют со здоровьем дети и способы укрепления здоровья – физическая активность (4 % здоровых и 7 % ЧБД), правильное питание (3 % здоровых детей). Ассоциацию со здоровьем получает отсутствие жесткого лечебного режима – можно ходить гулять (4 % здоровых и 5 % часто болеющих детей). В целом понятие «здоровье» у детей отлочно от общеупотребляемого и отражает либо факторы здоровья, либо следствия, а также возможности, которые дает человеку здоровье, представления детей в области здоровья недостаточны [2].

Среди факторов, максимально влияющих на состояние здоровья, можно выделить следующие: биологические (в частности, генетические) факторы, физическая среда (фак-

торы окружающей человека среды), социальная среда (условия жизни, начиная с раннего возраста, обучение здоровым привычкам и поведению) [6].

Среда развития ребенка – это условия, в которых протекает его жизнедеятельность в дошкольном учреждении и которые следует рассматривать как основу формирования личности ребенка. Условия среды определяют развитие личности дошкольника, выступают в качестве источника его индивидуальных знаний и социального опыта. Организованная предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности детей (физической, игровой, умственной и др.), но и является основой для расширения системы общих представлений об окружающем мире, в том числе, о здоровье и здоровом образе жизни. Необходима направленная работа по созданию специальных условий, способствующих наиболее полной реализации потенциала развития детей, то есть организации развивающей предметно-пространственной среды.

Важной характеристикой здорового образа жизни является мотивация здоровья, представляющаяся как понимание человеком потребности в сохранении и укреплении здоровья как основания для его гармоничного развития. Формирование мотивации здоровья и здорового образа жизни должно являться главной целью воспитания и социализации любого человека. Специально организованная развивающая предметно-пространственная среда позволяет расширять представления детей о факторах и особенностях заболеваемости, выздоровления, а также принципах ортобиоза. Наполнение предметно-пространственной среды дошкольников будет стимулировать интерес детей к оздоровительной деятельности; получение навыков здорового образа жизни, а также формировать бережное отношение к здоровью. Можно выделить формы и методы непосредственной деятельности детей, сти-

мулируемые грамотно организованной предметно-пространственной средой: игра (развивающая, дидактическая, сюжетно-ролевая, ситуативная, театрализованная, режиссерская), рассматривание, наблюдение, чтение, экспериментирование, рассказ, беседа, проблемная ситуация, занятие-игра [5].

Содержанием специально организованной предметно-пространственной среды могут выступать следующие элементы: выставка рисунков «Витамины», оформление коллажа «Мой организм», оформление альбома «Здоровье человека», выставка детских работ «Правила здоровья» [7]. Материалы для дошкольников представляют собой красочные изображения, схемы-иллюстрации, на которых сказочные персонажи выполняют определенные действия (чистят зубы, умываются, делают зарядку и пр.). Такая наглядность привлекает детское внимание и служит примером для подражания.

Таким образом, предполагаем, что организация здоровьесберегающей предметно-пространственной среды будет способствовать расширению представлений часто болеющих детей и их здоровых сверстников о здоровье, становлению ценностного отношения к здоровью и формированию здоровых привычек.

### **Библиографический список**

1. Волкова О.Н. Особенности развития личности часто болеющего ребенка // Медицинская психология в России: электрон. науч. журнал. 2010. № 2. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (дата обращения: 30.03.2013).

2. Груздева О.В., Улыбина Е.В., Вербианова О.М. Возможности и механизмы компенсаторного развития часто болеющих детей старшего дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2018. № 3 (45). С. 135–143.

3. Здравоохранение в России. 2017: Стат. сб. / Росстат. М., 2017. 170 с.

4. Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. Для работы с детьми 5–7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2009. 96 с.

5. Козлова О.В. Становление самостоятельности ребенка в период дошкольного детства // Психология и педагогика детства: сборник статей по итогам XXI Всероссийской национальной научно-практической конференции «Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия». Красноярск, 21 марта 2019 г. / отв. за вып. О.В. Груздева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2019. С. 69–74.

6. Колбанов В.В. Валеология: основные понятия, термины и определения. СПб.: ДЕАМ, 1998. 232 с.

7. Югова М.Р. Воспитание ценностей здорового образа жизни у детей 3–7 лет. Планирование, занятия, игры. Волгоград: Учитель, 2016. 137 с.

## Сведения об авторах

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

*Басенко Татьяна Сергеевна*, заведующая, учебно-методический центр «Центр внедрения ФГОС», «Красноярская школа № 5»; e-mail: bass91@list.ru

*Бекереева Любовь Николаевна*, заведующая, МБДОУ д/с № 6, ЗАТО г. Зеленогорск; e-mail: mbdoubzgr@yandex.ru

*Бородина Ксения Сергеевна*, обучающийся, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sems1163@gmail.com

*Васютина Татьяна Николаевна*, магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: tatjana-vasjutina@rambler.ru

*Вербианова Ольга Михайловна*, кандидат биологических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: verbianova@mail.ru

*Говядинкина Ирина Александровна*, учитель-дефектолог (тифлопедагог), МБДОУ «Детский сад № 218 для детей с нарушением зрения» Красноярск; e-mail: arina19791501@yandex.ru

*Гриц Марина Алексеевна*, обучающийся, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: marina-aban@bk.ru

*Гришина Ксения Дмитриевна*, магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ksbor@mail.ru

*Груздева Ольга Васильевна*, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; email: gruzdeva@kspu.ru

*Жиганова Наталья Владимировна*, заведующая, МБДОУ № 231 комбинированного вида Красноярск; e-mail: dou.231@mail.ru

*Захарова Анастасия Владимировна*, учитель-логопед, методист, воспитатель, «Красноярская школа № 5»; e-mail: chtotoprecrasnoe@mail.ru

*Зыкова Ирина Анатольевна*, старший преподаватель кафедры общей и дошкольной педагогики; Белорусский государственный педагогиче-



ский университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь; e-mail: LitvinaNV@yandex.ru

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

*Капкина Татьяна Олеговна*, обучающийся, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kapkinatanya@mail.ru

*Кербис Ирина Юрьевна*, аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kerbis\_ira@mail.ru

*Козлова Ольга Викторовна*, старший преподаватель, кафедра психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: bulgosha@yandex.ru

*Кухар Марина Алексеевна*, кандидат филологических наук, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: mari-kukhar@yandex.ru

*Литвина Наталья Владимировна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и дошкольной педагогики; Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь; e-mail: LitvinaNV@yandex.ru

*Лобова Анастасия Николаевна*, педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 218 для детей с нарушением зрения» Красноярска; e-mail: anaslobova@mail.ru

*Медвидь Ирина Владимировна*, обучающийся, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: ibearmir@mail.ru

*Ошорова Ирина Васильевна*, педагог-психолог, частное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 198 ОАО «РЖД»» Красноярска; e-mail: dragonflyiren@yandex.ru

*Рудый Елена Владиславовна*, магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: elena.rudyi@gmail.com

*Титков Иван Васильевич*, ассистент, кафедра психологии и педагогики детства; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: aod\_azrail@mail.ru

*Турова Ирина Валерьевна*, старший преподаватель, кафедра психологии и педагогики детства; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: iraturova@mail.ru

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

*Филатова Ольга Петровна*, руководитель региональной инновационной площадки «Государственно-общественное управление образованием как инструмент информационной открытости. Независимая оценка качества образования», МБДОУ д/с № 6, ЗАТО г. Зеленогорск; e-mail: olga\_f67@mail.ru

*Шаронова Александра Ивановна*, обучающийся, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: almax251095@gmail.com

*Шкерина Татьяна Александровна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-318X>; e-mail: Shkerinat@mail.ru

*Яценко Инна Александровна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: innayazenko@mail.ru

---

Редактор *А.П. Малахова*  
Корректор *Ж.В. Козупица*  
Верстка *В.Ю. Васильева*

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

Подписано в печать 07.05.2020. Формат 60x84 1/16.  
Усл. печ. л. 7,6. Тираж 100 экз. Заказ 04-046

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