

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 71953 от 26.12.2017 г.

**Главный редактор**

**Платонов Евгений Владимирович** – кандидат педагогических наук, почетный член Международной академии качества и маркетинга, директор Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Академия машиностроения имени Ж.Я. Котина»

**Редакционная коллегия**

**Алмаз Исраиль гызы Хасрет** – заслуженный учитель Азербайджанской Республики, докторант по программе философии Института Проблем Образования Азербайджанской Республики (г. Баку, Республика Азербайджан).

**Вержибок Галина Владиславовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Минского государственного лингвистического университета (г. Минск, Республика Беларусь)

**Зак Анатолий Залманович** – доктор психологических наук, профессор, Психологический институт РАО (г. Москва)

**Курбатова Людмила Николаевна** – кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и политологии Пермского национального исследовательского политехнического университета (г. Пермь)

**Ларионов Максим Викторович** – доктор биологических наук, профессор, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. Структурное подразделение: Балашовский институт (г. Балашов, Саратовская область)

**Моисеева Людмила Владимировна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

**Фортунова Вера Алексеевна** – доктор филологических наук, профессор, Институт экономики и предпринимательства (ИЭП) Нижегородского научно-исследовательского университета (ННГУ) им. Н.И. Лобачевского; кафедра культуры и психологии предпринимательства (г. Нижний Новгород)

---

**Ответственный редактор**

**Компьютерная вёрстка**

**Николаева Татьяна Геннадьевна**

**Константинова Светлана Рафгатовна**

---

**Учредитель и издатель:**

Негосударственное образовательное  
частное учреждение дополнительного  
профессионального образования  
«Экспертно-методический центр»

Заказ № 40

Тираж 2000 экз.

Свободная цена

Формат 60x84/8, 6 усл. печ. л.

Дата выхода в свет: 03.10.2019

---

**Адрес учредителя, издателя и редакции:**

428018, Российская Федерация,  
Чувашская Республика,  
г. Чебоксары, ул. Афанасьева, д. 8, офис 311,  
телефон: 8 (8352) 58-31-27,  
e-mail: articulus-info@mail.ru,

сайты: www.articulus-info.ru, www.emc21.ru

**Адрес типографии:** ООО «Типография  
«Перфектум», 428000, г. Чебоксары,  
ул. К. Маркса, дом 52

## Содержание

### *Научная работа в образовательной организации*

***Вержибок Г.В***

Направления действий по развитию ценностного отношения и укреплению профессионального здоровья педагога

.....3

***Гурова О.В., Подгорнова Н.Л., Гордеевцева А.Е.***

Взаимодействие педагогов ДОО с семьей в вопросах формирования психологической готовности детей к игровой деятельности

.....16

***Уварова А.Д.***

Готовность педагогов к реализации инклюзивного образования

.....27

***Verzhybok H.V.***

Directions of actions on development of the valuable relation and strengthening of professional health of the teacher

.....3

***Gurova O.V., Podgornova N.L., Gordeevceva A.E.***

The interaction of teachers of PEI with family in the formation of psychological readiness of children for playing activities

.....16

***Uvarova A.D.***

The willingness of teachers to implement inclusive education

.....27

### *Методическая работа в дошкольной образовательной организации*

***Ковалева Е.А.***

Основные направления работы педагогов с детьми с нарушениями речи в логопедической группе детского сада

.....31

***Никулаева Т.Н.***

Формирование культуры питания у детей с ЗПР старшего возраста

.....35

***Kovaleva E.V.***

Teachers' main directions of work with children with speech disorders in logopedic group in kindergarten

.....31

***Nikulaeva T.N.***

Formation of nutrition culture in children from ZPR of the older age

.....35

### *Научно-методическая работа в школе*

***Белякова Е.И.***

Проектная деятельность на уроках литературы в рамках реализации ФГОС СОО

.....38

***Горшенина Л.И., Зубрилова И.К., Михеева Ю.А., Шушкевич Я.А.***

Ролевая игра на уроке как способ достижения метапредметных результатов образования

.....42

***Хабарова Е.Н., Фратчер О.В.***

Обучение технике безопасности на уроках технологии в начальной школе

.....47

***Belyakova E.I.***

Project activities in literature lessons as part of the implementation of the GEF COO

.....36

***Gorshenina L.I., Zubrilova I.K., Miheeva Yu.A., Shushkevich Ya.A.***

Role-play at the lesson as a way to achieve the meta-subject educational outcomes

.....41

***Habarova E.N., Fratcher O.V.***

Safety training at handicraft lessons in primary school

.....45

# Научная работа в образовательной организации

УДК 371.78:371.12+371.715:378.17

*Вержибок Г.В.*

## НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЙСТВИЙ ПО РАЗВИТИЮ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА

*Аннотация.* В статье раскрывается содержание понятия «профессиональное здоровье», которое имеет междисциплинарный характер и рассматривается как системное качество специалиста. Актуализирована проблема охраны и восстановления здоровья педагогов в связи со снижением его качества и значимости. Сделан экскурс в решение вопросов профессионального здоровья в Республике Беларусь, показаны основные итоги исследовательских срезов среди женщин-педагогов разных регионов страны. Освещаются вопросы функционирования европейской сети школ укрепления здоровья, реализации специальных программ в области формирования, сохранения и улучшения индивидуального и общественного здоровья. Представлены направления и задачи, методы и формы работы по стимулированию у педагогов ценностного отношения к здоровью, его управлению и самосохранению.

*Ключевые слова:* профессиональное здоровье, ценность здоровья, отношение к здоровью, ценностное отношение к здоровью педагога.

*H.V. Verzhbyok*

## DIRECTIONS OF ACTIONS ON DEVELOPMENT OF THE VALUABLE RELATION AND STRENGTHENING OF PROFESSIONAL HEALTH OF THE TEACHER

*Annotation.* The article reveals the content of the concept of «occupational health», which has an interdisciplinary nature and is considered as a systemic quality of a specialist. The problem of protection and restoration of health of teachers in connection with the decrease of its quality and importance is actualized. An excursion into the solution of occupational health issues in the Republic of Belarus is made, the main results of research sections among female teachers from different regions of the country are shown. The issues of functioning of the European network of schools of health promotion, implementation of special programs in the field of formation, preservation and improvement of individual and public health are covered. The directions and tasks, methods and forms of work to stimulate teachers' value attitude to health, its management and self-preservation are presented.

*Key words:* professional health, health value, attitude to health, value attitude to the health of the teacher.

## Научная работа в образовательной организации

В последние десятилетия именно педагог и его здоровье являются объектом и предметом исследования в разных отраслях научного знания: социальной медицине, психологии здоровья, педагогической валеологии и т.д. Оно рассматривается уже не только как социо-медицинский параметр, но и как ресурсы индивида и социума, отвечающие требованиям профессии и обеспечивающие работоспособность и эффективность деятельности специалиста (О.А. Анисимова, 2002; М.М. Безруких, 2004; Р.А. Березовская, 2001; 2011; Г.Г. Вербина, 2008; Т.Г. Глухова, 2003; Л.М. Митина, 1998, 2005, 2014; Г.С. Никифоров, 1991, 2006, 2011; Л.Н. Овчинникова, 2003; и др.). Здоровье трактуется позитивно и целостно, охватывая связанные с ним условия жизни, а также показатели физического, социального, эмоционального, духовного и психического благополучия. Развитие индивидуальных навыков, самоопределения и свободы воли в этих вопросах всегда рассматривается в определенном контексте, где вся образовательная среда представляется как важная арена для укрепления и изучения здоровья [11, с. 62].

*Профессиональное здоровье* есть:

- система основных психофизиологических функций, личностных качеств и деятельностных проявлений, что обеспечивает посредством рефлексивной саморегуляции интеграцию всех уровней и модальностей внутренней организации человека как целостности (Г.Г. Вербина, 2011) [1];
- устойчивость, резистентность организма к воздействию факторов и усло-

вий, связанных с конкретной профессиональной деятельностью (М.В. Москвина, 2013) [5];

- способность сохранять и активизировать необходимые компенсаторные, защитные и регуляторные (Л.М. Митина, 1998, 2012; В.А. Пономаренко, 1991, 2004), эмоциональные, когнитивные и мотивационные, рефлексивные механизмы (А.А. Печеркина, М.Г. Синякова, 2010);
- мера способности учителя выступать активным и автономным субъектом собственной жизнедеятельности в изменяющемся мире, интегральное качество в системе «здоровье – работоспособность – эффективность – развитие» (Л.М. Митина, 1998, 2012, 2015) [4].

Междисциплинарный характер позволяет охватить различные аспекты постановки и решения проблем в области изучения условий и факторов профессиональных рисков и деструкций (С.П. Безносков, Ю.П. Поваренков, О.Б. Полякова, Э.Э. Сыманюк, Ю.А. Тукачев, Ю.А. Юдчиц и др.), здоровья профессионала (В.А. Ананьев, Р.А. Березовская, Г.Г. Вербина, И.В. Журавлева, Г.С. Никифоров; М.В. Сокольская; и др.), ценности здоровья педагога (Н.Ж. Батягина, Р.М. Давлетшина, Л.М. Митина, М.В. Москвина, и др.), культуры здоровья педагога и обучающихся (А.М. Лощаков, Н.Н. Малярчук, Е.Л. Семенова, М.В. Хватова и др.), их ориентаций на здоровый образ жизни и использование здоровьесберегающих технологий (М.Ю. Горохова, Л.В. Куликов, А.М. Лощаков, С.А. Маничев, Л.Н. Овчинникова, Р.Н. Терехина, И.А. Чернов и др.).

Отношение к здоровью – один из центральных, но пока еще очень слабо раз-

## Научная работа в образовательной организации

рабочих вопросов психологии здоровья. Поиск ответа на него сводится, в сущности, к одному: как добиться того, чтобы здоровье стало ведущей, органичной потребностью человека на всем протяжении его жизненного пути, как помочь людям сформировать адекватное отношение к своему здоровью. При этом, точнее говорить о степени адекватности или неадекватности, так как в реальной жизни выделение диаметрально противоположных типов отношения к здоровью – адекватного и неадекватного – практически невозможно (Г.Ю. Козловская, К.А. Козловский, 2014). В качестве интегральных показателей *отношения к здоровью* на уровне индивида выступают (И.В. Журавлева, 2006):

- самооценка здоровья, имеющая временную и территориальную устойчивость;
- ценность здоровья, занимающая первые места в иерархии ценностей различных групп населения;
- удовлетворенность здоровьем, которая находится в тесной связи с удовлетворенностью жизнью;
- деятельность по заботе о здоровье, выражающаяся в соответствующих практиках [3].

Рассматриваются такие стратегии отношения к здоровью, как рискованная и самосохранительная (О.Ю. Камакина, 2010; И.В. Журавлева, 2006; и др.). Самосохранительное поведение включает комплекс поведенческих реакций, обусловленных социальными, экономическими и политическими условиями среды проживания, этнокультурологическими особенностями региона, образцами и стереотипами поведения, образом жизни индивида. В этой стратегии заложен иерархический

принцип регуляции, основным механизмом являются ценностные ориентации. Значимо, что подчеркивается влияние гендерного контекста на показатели удовлетворенности здоровьем и составляющие качества жизни [3], что может быть востребовано в исследовательской и практической деятельности. По результатам мониторинга RLMS-HSE выявлено, что более высокая ценность здоровья для российских женщин, которая проявляется в паттернах повседневного поведения, сочетается с их более низкой самооценкой здоровья. Для мужчин оценивание состояния своего здоровья сравнительно выше, они в меньшей степени склонны демонстрировать самосохранительное поведение (Н.И. Паутова, И.С. Паутов, 2015). Здоровье мужчин и женщин, даже находящихся в равных социальных условиях, может различаться в силу того, что они по-разному реагируют на одни и те же факторы, воздействующие на здоровье (Дж. Браун, Л.В. Панова, Н.Л. Русинова, 2007).

Профессиональное здоровье отвечает требованиям и обеспечивает высокую эффективность (А.Г. Маклаков), профессиональную надежность и работоспособность во всех условиях профессиональной деятельности (В.А. Пономаренко), характеризует профессионализм личности и профессионально важные качества (М.В. Сокольская). Базовым критерием личностного здоровья профессионала выступает субъективное благополучие как интегральная динамическая система отношений личности к различным аспектам своей жизни при условии социальной направленности личности (включенности в профессиональное или социокультурное сообщество) и субъектной ак-

## Научная работа в образовательной организации

тивности. Механизмами его формирования и развития являются субъектная активность, саморегуляция и рефлексия, которое обеспечивается сбалансированным распределением подсистем ресурсов и деструкторов (характеристики личности, особенности профессиональной деятельности) на каждом уровне его организации и в системе всех детерминант [8].

Однако выделяются и некоторые проблемы решения поставленных задач. Исследования здоровья учителя, проведенные в городах России, свидетельствуют о том, что до 60% педагогов имеют нервно-психические нарушения, у 42% зафиксирован избыточный вес, 25% страдают теми или иными хроническими заболеваниями [4]. Выявлено высокое значение фактора негативного влияния внешних обстоятельств (среднее значение 3,2), на это указало 75% учителей. Учителя указывают на различные профессионально-личностные проблемы, которые не в силах разрешить, так как «от них ничего не зависит» [2, с. 235]. Возможно, поэтому сниженное самосознание учителей определяет низкую значимость и ценности здоровья.

Выступает значимым тот факт, что профессиональная деятельность учителей протекает в сложных и противоречивых условиях, т.к. интересы данной группы порой не совпадают с интересами ряда других социальных групп. Это проявляется в том, что повсеместно отмечают:

- трудности, связанные с адаптацией учительства к нынешним социально-экономическим условиям, неготовность значительной части учителей к такой адаптации;

- отсутствие совпадения между профессионализмом, понимаемым в традиционном ключе (знания, умения, навыки) и новым содержанием образования с новыми стандартами качества знаний;

- расхождения между уровнем компетентности, отвечающим профессиональному статусу учителя, требуемому культурному уровню и стилю жизни, и реальными возможностями, которые предоставляет ему общество для их достижения;

- разрыв между состоянием материального обеспечения учителей и возможностями для свободной, творческой педагогической деятельности, обеспечивающей «высоту планки» интересов у разных их групп;

- система социальной поддержки педагогических работников на государственном и региональном уровнях не отвечает (если говорить в целом) требованиям к соблюдению и защите учительских интересов на уровне отдельных групп и отдельных типов школ [7, с. 64].

На разных этапах профессионального развития затруднения у педагогов происходят по причине рассогласования между актуальными психологическими (функциональными и операциональными) возможностями личности и требованиями конкретной профессиональной ситуации. Так, наиболее сложными производственными задачами выступают «необходимость личного участия в сложной ситуации» (44,6%) и «наличие противопоказаний в исполнении работы» (32,2%), где около трети опрошенных (24,6%) обозначили среди таких противопоказаний состояние собственного здоровья (Н.Ю. Синягина, И.В. Кузнецова, 2004). Для учи-

## Научная работа в образовательной организации

теля, находящегося в кризисном состоянии, характерны отсутствие профессиональной перспективы, негативное влияние внешних обстоятельств, потеря смысла в профессиональной деятельности, отчуждение от коллектива. Многие из них не в состоянии брать на себя ответственность за свою судьбу и реализацию своих планов, хотя существует внутренний ресурс в виде ориентации на профессионально-личностное развитие [2].

К трудностям, которые не способствуют более четкому, полному и адекватному пониманию сущности здоровья, по мнению И.В. Журавлевой, можно отнести: относительность человеческих знаний; сложность и многогранность самого феномена здоровья; непостоянство уровня здоровья; нечеткое разграничение биологического и социального, духовного и материального, сознательного и бессознательного, психического и соматического в человеческой сущности; отсутствие единой терминологической системы, используемой исследователями для определения здоровья; трудности количественного измерения элементов, характеризующих сущность здоровья [3]. Желание «выжить» благодаря профессионализму у учителей определенно присутствует, однако в понимании ими критериев профессионализма остается немало традиционного, противоречивого и декларативного. Новым в их менталитете стала надежда на помощь международных организаций, общественных фондов и спонсоров [7, с. 74-75].

Процесс генезиса личностного здоровья профессионала в процессе профессионализации представляет собой диалектическое единство и борьбу двух основных тенденций – тенденции к формированию личностного здоровья профессионала

и тенденции к его разрушению. Обнаружен ряд новых закономерностей этого процесса – это, в частности, наличие у каждой из основных подсистем сензитивного периода; феномен негативной фиксации положительной доминанты; явление генетической относительности подавляющего большинства закономерностей генезиса личностного здоровья профессионала, феномен «опережающего формирования динамической составляющей образований личностного здоровья профессионала по отношению к содержательной» и др. [8].

Изучение социально-адаптационных возможностей специалистов различных категорий и уровней показали, что многие из них не готовы к решению возникающих проблем без нанесения вреда своему здоровью, не способны взять ответственность за свое здоровье на себя и не верят в силу саморегуляции, не владеют здоровьесберегающими технологиями. Личностный смысл по самоорганизации и саморегуляции значительно ниже, чем по оценке значимости благосостояния или семьи, однако интенция саморазвития гораздо более гармонична. Однако, чем выше личностный адаптационный потенциал, тем менее вероятен прорыв адаптационного барьера при психогениях и развитие психосоматических и невротических расстройств [1]. Хотя все более заметной становится тенденция к смене оздоровительной парадигмы, происходит перенос акцентов с негативных и проблемных аспектов профессиональной деятельности на изучение источников субъективного благополучия человека на рабочем месте, пропаганду способов сохранения и укрепления здоровья (Р.А. Березовская, 2012).

## Научная работа в образовательной организации

Решение вопросов профессионального здоровья педагогов следует рассматривать на основе принципов системности, поэтапности и непрерывности, используя социальные, психологические и педагогические, медицинские знания и применяя комплексные меры для его сохранения. Такие разносторонние действия отражены в Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года, Концепции реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года, Государственной программе «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016-2020 годы. Здесь обозначены приоритеты профилактической деятельности, формирование культуры здоровья и здорового образа жизни, усиление ответственности за сохранение и укрепление здоровья на национальном и региональном, индивидуальном уровнях. В связи с этим, реализация совместных усилий и действий может и будет направлена на:

- профилактику стрессов и профессиональных рисков, формирование психоэмоциональной устойчивости населения к психологическим проблемам и кризисным ситуациям;
- создание здоровой и безопасной экологической среды дома и на работе, улучшение условий труда, быта и отдыха, снижения смертности и увеличения качества и продолжительности жизни населения;
- снижение рисков развития заболеваний, связанных с поведением и образом жизни, популяризацию и содействие оздоровительной физической активности,

внедрение технологий, рекомендаций и программ для различных групп (социальных, профессиональных, возрастных) населения;

- доступность и непрерывность оздоровительных мероприятий в течение всей жизни, повышение ответственности человека за свое здоровье и здоровье своих близких перед государством и обществом.

Основной задачей учреждений образования в этом плане является оптимизация оздоровительной деятельности обучающихся (педагогов) и обучающихся, что неразрывно связано с обеспечением управляемости процесса. Такое управление должно строиться с позиций системного подхода, призванного системно решать как медико-социальные, так и психолого-педагогические проблемы (Т.Г. Курепова, 2010). Укрепление здоровья в школах рассматривается как социальный процесс расширения индивидуальных и коллективных прав и возможностей. Школа, способствующая укреплению здоровья, определяется как образовательная среда, которая стремится постоянно развивать свой потенциал для здорового обучения, работы и жизни (ВОЗ, 1993) [11, с. 62]. Работа требует объединения общих усилий большого круга специалистов разного профиля и концентрации их интеллектуального потенциала в направлении рационального использования и разрешения возможных противоречий, возникающих как между ними внутри учреждения, так и между педагогическим коллективом и родителями, учреждением и органами управления. Обеспечить качественное преодоление трудностей и кризисов возможно через определение критериев и по-

## Научная работа в образовательной организации

казателей психологического здоровья, использование при обучении надежных методов.

Проведены исследовательские срезы среди женщин-педагогов столичных и регионального учреждений образования страны в рамках совместного российско-белорусского научного проекта РГНФ-БФФИ «Ценность здоровья в структуре жизненных приоритетов руководителя учреждения образования России и Беларуси: сравнительное исследование» (2015-17гг.). Выборка составила 334 чел. (от 22 лет до 56 лет, стаж педагогической работы от 2 месяцев до 33 лет, руководители, учителя, воспитатели, обучающиеся на курсах повышения квалификации – Минск: МГИРО, Минская область: МОИРО, Витебск: РОО). В работе использован комплексный инструментарий (психодиагностические методики, тесты, анкеты), отражающие широкий спектр изучаемой проблемы [6].

Было установлено, что у субъектов образовательного процесса по вопросу сохранения и укрепления собственного здоровья ведущей является эмоционально-ценностная структура. Состояние повышенного беспокойства, умственная и психоэмоциональная напряженность, дисбаланс ожиданий и возможностей, барьеры педагогической деятельности провоцируют снижение их работоспособности и возрастание профессиональных деструкций. Для сохранения и укрепления здоровья значимы у педагогов саморазвитие и личностный рост, позитивность отношений, управление окружением, применение адаптивных копинг-механизмов, снижение внутренних препятствий, страхов и отрицательных переживаний. Характерно

стремление к активному личностно-профессиональному развитию, что определяет актуальное психологическое благополучие и повышает качество их жизни. В связи с этим необходимо:

- выделение и прогнозирование психологических факторов разного уровня рисков, особенно, физического и психического, т.е. рассматривать вопросы, связанные со здоровьем субъектов образования, в широком социально-психологическом контексте;

- сравнительный анализ профессиональных изменений в межрегиональном и межстрановом контексте позволяет выявить закономерности сохранения и механизмы поддержания здоровья, определить риски профессиональных деформаций в педагогической среде;

- минимизация профессиональных рисков педагогов возможна посредством преодоления доминирующего административного и медикалистского дискурса, использования личностных ресурсов и учета гендерного фактора, психологического сопровождения их развития, информирования педагогического сообщества по использованию потенциала здоровья [6].

Для поддержания профессионального здоровья как ценности и условия психологического благополучия субъектов образования, повышения мотивации их выбора и успешного применения средств, приемов и способов его сохранения предлагается *комплексная программа*, апробированная в практической деятельности. Она включает направления соответственно ее целевому назначению (программный, методический, практический разделы), где обозначены использование многообразных форм работы (групповой,

## Научная работа в образовательной организации

индивидуальной) с разными профессиональными группами (руководители, педагоги, сотрудники, обучающиеся).

В *программный раздел* входят учебные программы повышения квалификации для педагогических работников учреждений образования «Ценность здоровья субъектов образования», «Формирование культуры здоровья педагогов и обучающихся», «Психолого-педагогическое сопровождение сохранения и укрепления психологического здоровья дошкольников». В них присутствуют такие разделы, как «Вопросы государственной политики в сфере образования», «Проблемы здоровья субъектов образовательного процесса», «Культура здоровья как личностный феномен», «Создание здоровьесберегающего пространства в условиях учреждения образования», «Психолого-педагогическая подготовка педагогов-психологов учреждений дошкольного образования», представлены тематика лекционных и практических занятий.

*Методический раздел* содержит организационные мероприятия и комплекс действий по формированию ценности здоровья в педагогической среде, раскрыта совокупность психодиагностических методик по изучению ценности здоровья субъектов образования, примерная тематика учебных и консультативных занятий с педагогическими кадрами, аннотированный список литературы «Ценность здоровья субъектов образования».

В *практическом разделе* представлены направления психолого-педагогического сопровождения педагога на основе понимания ценности здоровья, программа тренинга «Предупреждение и профилактика профессиональных деструкций педагога», серия упражнений «Профилактика

эмоционального выгорания и повышение стрессоустойчивости педагогов», практические рекомендации по использованию современных здоровьесберегающих технологий, их принципов и задач, определения и условий реализации индивидуальной концепции оздоровления педагогов [6].

В исследованиях наблюдается перенос акцента с рассмотрения самого феномена профессионального здоровья на его психологическое сопровождение (Р.А. Березовская, 2001; Г.Г. Вербина, 2011; Г.С. Никифоров, 1989, 1991; С.М. Шингаев, 2006). Так, профилактические, психокоррекционные и реабилитационные мероприятия должны направляться на смещение и отстранение от действий стрессора, снятие напряжения и регуляцию эмоциональных состояний, повышение профессиональной мотивации, выравнивание баланса между затраченными усилиями и получаемым вознаграждением. Для такой работы предлагаются и могут быть использованы следующие *методы*:

- объективация стресса – способность объективно оценивать ситуации, умение отличать неудачи от катастрофы и беды, частный случай от крушения жизненных планов;
- избирательная позитивная ретроспекция – анализ своего личного опыта удачно закончившихся сложных жизненных ситуаций;
- рационализация предстоящего события – многократное осмысление с такой степенью детализации, которая создает ощущение привычности самой будущей ситуации, действий в ней и снижает ее неопределенность;

## Научная работа в образовательной организации

- динамичность и гибкость установок – человек с достаточно большим числом разных целей обладает способностью их заменять в случае неудачи и лучше защищен от стресса;

- переоценки событий и ситуации – позволяет соотнести и снизить значимость потери и ценности того, к чему стремился.

Предлагается множество способов для развития психоэмоциональной устойчивости педагога, анализ которых позволяет классифицировать их в две группы: специфические и неспецифические. Специфические способы выражаются в адаптации к напряженным факторам деятельности, стимулирующим развитие эмоциональной напряженности, особом профессионально заостренном развитии качеств личности будущего педагога (педагогической направленности, профессионального самосознания, психологической культуры: эмпатичность, экспрессивные умения, культура педагогического общения). Неспецифические способы характеризуются применением средств и способов саморегуляции эмоционального состояния, способов профилактики и преодоления состояния эмоциональной напряженности (обучение приемам релаксации, самоконтролю развитие навыков нахождения и снятия «мышечных зажимов») [5].

Психолого-педагогическое сопровождение как обеспечение условий для принятия субъектом решения (коучинг, наставничество, баллинтовские группы, тренинги) логично согласуется с проведением мониторинга ценностного отношения к здоровью у педагогических работников на разных этапах профессионализации. Использование предложенных методов и действий возможно на основе их ко-

ординации, совместных усилий учреждений и организаций, профессиональных коллективов и самих педагогов для совместного решения проблем. Эффективнее тот способ, где актуализирован личностный потенциал субъекта, желание изменить ситуацию к лучшему, поддержка значимого окружения. В этом плане уточнены *направления работы* по стимулированию у педагогов ценностного отношения к здоровью:

- определение краткосрочных и долгосрочных целей, структурированность целей и их реалистичность, что обеспечивает обратную связь и свидетельствует о том, что педагог повышает долгосрочную мотивацию, находится на верном профессиональном пути, достижение краткосрочных целей – это успех, который повышает степень его самовоспитания;

- творческий характер работы, детальное описание должностных обязанностей, четкое определение поставленных задач (умение разбивать их на более мелкие, ежедневные и еженедельные) приводит к повышению удовлетворенности трудом;

- стремление к эмоционально насыщенному общению (когда человек анализирует свои чувства и делится ими с другими), формирование позиции, направленной на избегание ненужной конкуренции, помогающее поведение и соблюдение принципа «педагогика сотрудничества» снижает вероятность появления и усугубления профессиональных деструкций;

- реалистичная оценка своих ресурсов, развитие навыков разрешения проблем, отказ от негативных стереотипов, готовность к изменению и преобразованию, формирование мотивации ответ-

## Научная работа в образовательной организации

ственного выбора ведет к критичному отношению к себе и своим возможностям, повышению стрессоустойчивости;

- осознание необходимости профессионального развития и самосовершенствования посредством обмена опытом и профессиональной информацией (в рамках самой группы, конференций, курсов повышения квалификации и пр.) формирует гуманистически направленную образовательную среду;

- актуализация собственной самодостаточности, автономности, подкрепленной позитивным самоотношением, осознание собственной компетентности как достаточной для решения актуальной задачи (И.А. Дидук, 2007);

- по отношению к другим поведение основано на доброжелательности и уважении их личности, по отношению к миру поведение направлено на преумножение и восстановление ресурсов за счет своей творческой деятельности в процессе самореализации и бережное обращение с уже имеющимися [5];

- обеспечение хорошей физической формы, адекватного поддержания и восстановления сил (рациональная организация двигательной активности, обучение релаксации, использование тайм-аутов, соблюдение режима труда и отдыха), развитие умений и навыков саморегуляции (определение целей, положительная внутренняя речь, осознание своей успешности и пр.), включение валеогенного мышления позволяет формировать устойчивые модели здоровьесберегающей деятельности, оптимизировать собственный стиль жизни.

Наиболее общая закономерность развития профессионального здоровья от-

ражает взаимозависимость между развитием здоровьесберегающей компетентности и развитием субъектности как способности личности к саморазвитию. Эффективность разрешения стремления к саморазвитию и ценностных противоречий обусловлена уровнем сформированности и согласованности следующих модальностей человека как целостности: личностного потенциала, сферы компетентностей и сферы целеобразования [1]. Внутренние и внешние вознаграждения являются определяющими факторами удовлетворенности работой для пяти профессиональных групп, где эффект первых, внутренних вознаграждений, связанных с задачами обучения, был значительно больше, чем вторых, внешних, включающих организационные и социальные аспекты работы (С. Mottaz, 1985). Становится все более заметной тенденция к смене оздоровительной парадигмы, происходит перенос акцентов с негативных и проблемных аспектов профессиональной деятельности на изучение источников субъективного благополучия человека на рабочем месте, пропаганду способов сохранения и укрепления здоровья (Р.А. Березовская, 2012).

Современные исследования, проведенные в Италии, США, России, Германии и других странах, убедительно показывают, что любой достаточно крупный трудовой коллектив так или иначе содержит около 25% хороших, надежных, творческих и активных работников. Примерно 50% средних по своим показателям, и приблизительно 25% работников, которые чаще всего являются «головной болью» руководителей (Р. Калугин, 2006). Одной из задач психологии должно стать создание здоровой профессиональной среды и здоровых рабочих мест (G.S. Everly, 1986;

## Научная работа в образовательной организации

J.S. Raymond et al., 1990). Именно поэтому идет нарастание программ по охране психического здоровья работающего человека – в 1975 г. в США их было внедрено 200, в 1990 г. число их возросло и превысило 5000 [4]. Ведь психическое здоровье не есть лишь отсутствие конфликтов, фрустраций, проблем, оно означает зрелость, сохранность и активность механизмов личностной саморегуляции, обеспечивающих полноценное человеческое функционирование (Л.М. Митина, 1998).

Мировой опыт развитых стран Европы, США (G.F. Anderson, 1996; D. Kelleher, S.M. Hillier, 1996; R.K. Manoff, 1986; A.Z. Paul, 1995; H.R. Winefield, T.K. Gill, A.W. Taylor, 2012; T.P. Weil, 1996) и Канады (M. Deschesnes et al., 2010), Великобритании (F. Davidson, 2007) и Германии (B.V. Jensen, 2013), Нидерландов (M.T.W. Leurs et al., 2007; V. Simovska, 2008) и Финляндии (L. Paakkari et al., 2010) демонстрируют эффективность специальных программ. Их целью которых является формирование, сохранение и улучшение индивидуального и общественного здоровья, развитие навыков и компетенций для принятия мер по ведению здорового образа жизни, внедрение политики инклюзивного образования, использование зональных инициатив [2; 8; 9; 10; 11].

Широкое распространение получила Европейская сеть школ по укреплению здоровья (ENHPS), которая, начиная только с семи стран в 80-ые годы XX века, расширилась за эти годы и в настоящее время насчитывает уже 43 страны (B.V. Rasmussen, 2005). Основу работы этой модели школ, считает К. Tones, составляет положение о необходимости избегания «вертикальных» программ, касающихся конкретных и специфических вопросов,

но предпочтение отдается принятию «горизонтальных», направленных на устранение коренных причин [10, с. 39]. При этом, понимание на метафорическом уровне сложных адаптивных систем дает новый взгляд на их работу, подчеркивает D. Colquhoun, что позволяет оценить их нечеткие границы, интернализированные правила, адаптивный характер, присущую нелинейность, встроенность в другие системы [10, с. 51]. Плодотворно также реализуется во Франции программа «Научиться жить лучше вместе (Learning to live better together)» (LLBT), где общий подход к просвещению и популяризации здоровья способствует чувству принадлежности и открытости в рамках получения образовательного опыта. Такая связь школьной политики с практикой приводит к улучшению обучения, повышению эмоционального благополучия и снижению рискованного поведения как учеников, так и педагогов (D. Jourdan, 2013).

В Англии изучено влияние на учителей во время их подготовки в университете в долгосрочной перспективе инновационной программы медицинского образования (ITE), которая основана на социально-конструктивистском обучении и критической рефлексии (J. Byrne, 2016) [9]. Это, например, программа PSYCKES, разработанная междисциплинарной командой и презентуемая в офисе психического здоровья штата Нью-Йорк (2012). Она позиционируется как система обобщения и повышения клинических знаний, обмен информацией (HIE) посредством сбора данных на каждого пациента (Medicaid), также используется для разработки инструментов ИТ в области здравоохранения [12, с. 6]. Также решение социально-экономических проблем обеспечит

## Научная работа в образовательной организации

более эффективную и экономическую стратегию для решения широкого круга конкретных медицинских проблем [10, с. 39].

Политика «Здоровье – XXI» – «здоровье для всех» основывается на ценностях здоровья для всех, включая здоровье как основополагающее право человека, равенство в отношении здоровья и участие отдельных лиц, групп, учреждений и организаций в укреплении здоровья. Укрепление здоровья в школах рассматривается как социальный процесс расширения индивидуальных и коллективных прав и возможностей. Школа, способствующая укреплению здоровья, определяется как образовательная среда, которая стремится постоянно развивать свой потенциал для здорового обучения, работы и жизни (ВОЗ, 1993). Хотя это неизбежно выдвигает на первый план вопрос о значимом участии обучающихся в процессе преподавания и обучения, остается неизменным зависимость их инициатив от элементов профессиональной власти и необходимости подотчетности общественности (S. Denman et al., 2002) [11, с. 62].

Подчеркивается, что изменения, внесенные в компоненты программы по укреплению здоровья и их осуществление, невозможны без регионального и ведомственного, междисциплинарного и межпрофессионального, коллегиального партнерства и сотрудничества (Г.Г. Вербина, 2011; S. Clift, 2005; S. Denman et al., 2002; J. Horbar et al., 2001; B.V. Rasmussen, 2005; V. Simovska, 2008; M. Treadwell et al., 2002) [1; 10; 11]. Также признается необ-

ходимость создания благоприятных условий для стимулирования самих педагогов к укреплению здоровья и проведения их дополнительной подготовки (повышения квалификации), позволяющую им преодолеть многие барьеры (K. Buston et al., 2002; D. Wight, K. Buston, 2003; F. Davidson, 2007; M.T.W. Leurs et al., 2007; R. Marks, 2009). Учителя развивают свои знания, навыки и отношения, учась у более знающих и взаимодействуя с другими через диалог и сотрудничество. Важным считается представление как личного их вклада в качестве пропагандистов здорового образа жизни, так и развитие позитивного отношения к проведению этой работы [9, с. 8, 17].

Профессиональное здоровье есть стратегическая, приоритетная проблема современной системы образования, решать которую возможно в тесном сотрудничестве и творческом поиске с самими педагогами, представления их интересов на разных уровнях. Посредством отработки навыков поддержания и укрепления профессионального здоровья происходит развитие внутренних ресурсов педагога, его профессионально важных личностных качеств, снижается степень уязвимости к стрессобразующим факторам и психотравмирующим воздействиям. Необходимо, чтобы сохранение и укрепление здоровья стали элементами общей культуры, важной задачей духовно-нравственного воспитания, и все это рассматривались в логике сохранения благополучия и повышения качества жизни нации и государства.

### Список литературы

1. Вербина, Г.Г. Акмеологическая концепция развития профессионального здоровья специалиста: монография / Г.Г. Вербина. – Чебоксары, 2010. – 461 с.

## Научная работа в образовательной организации

2. Герьянская, Н.О. Профессионально-личностное здоровье учителя в условиях модернизации образования / Н.О. Герьянская // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – №7-2. – С. 234-236.
3. Журавлева, И.В. Отношение к здоровью индивида и общества / И.В. Журавлева. – М.: Наука, 2006. – 238 с. – (Ин-т социологии РАН).
4. Митина, Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова; под общ. ред. Л.М. Митиной. – М.: Академия, 2005. – 368 с.
5. Москвина, М.В. Теория и практика психологического здоровья для педагогов всех типов образовательных учреждений: учеб. пособие / М.В. Москвина. – М.: Lennex Corp, Подготовка макета: Изд-во Нобель Пресс, 2013. – 324 с. – (Российская Академия Естествознания).
6. Отчет о научно-исследовательской работе «Ценность здоровья в структуре жизненных приоритетов руководителя учреждения образования России и Беларуси: сравнительное исследование» / н. рук.: Г.В. Вержибок; проект БРФФИ-РФФИ (2015-2017). – Витебск: ВГУ, 2017. – 196 с.
7. Рубина, Л.Я. Профессиональное и социальное самочувствие учителей / Л.Я. Рубина // Социологические исследования. – 1996. – № 6. – С. 63-75.
8. Сокольская, М.В. Личностное здоровье профессионала: монография / М.В. Сокольская. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008. – 303 с.
9. Byrne, J. Health promotion in pre-service teacher education: effects of a pilot inter-professional curriculum change / J. Byrne, V. Speller, S. Dewhirst, P. Roderick, P. Almond, M. Grace, A. Memon // Health Education. – 2012. – Vol. 112. – Iss. 6. – P. 1-31.
10. Clift, S. The Health promoting school: international advances in theory, evaluation and practice / S. Clift, B.B. Jensen (eds.). – Copenhagen: Danish University of Education Press, 2005. – 510 p.
11. Simovska, V. Learning in and as participation: a case study from health-promoting schools / V. Simovska // A. Reid, B.B. Jensen, J. Nikel, V. Simovska (eds.) Participation and learning. – Dordrecht: Springer, 2008. – P. 61-80.
12. The Value of Health Information Technology in Behavioral Health: A Health Information Exchange Focus Health: Healthcare Information and Management Systems Society (HIMSS). – June 29, 2012. – 18 p.

---

**Вержибок Галина Владиславовна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет», г. Минск, Республика Беларусь

**Halina V. Verzhbyok** – Professional health of the teacher and the directions of actions to strengthen it, Department of Psychology, Minsk State Linguistic University, Minsk, Belarus

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ДОО С СЕМЬЕЙ  
В ВОПРОСАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ  
ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме возрастных психологических новообразований детей раннего и дошкольного возраста, которые могут рассматриваться как основание для организации взаимодействия педагогов и родителей в вопросах формирования психологической готовности воспитанников к игровой деятельности. В статье раскрываются сущность понятия, показатели психологической готовности детей к игровой деятельности. Представлены результаты диагностического обследования детей на этапе их перехода от предметной деятельности к игровой.

Раскрыты основания для выделения трех групп воспитанников, вошедших в кризис трех лет («больших преддошкольников») и застрявших в нем («исполнителей» и «наблюдателей»). Описаны основные направления и содержание программы взаимодействия педагогов и родителей в формировании, (коррекции) психологической готовности детей к игре соответствующим этапам преемственности и развития возрастных психологических новообразований.

**Ключевые слова:** подготовка детей к детскому саду, психологическая готовность к игровой деятельности, возрастное психологическое новообразование, взаимодействие педагогов и родителей, переход от предметно-манипулятивной к игровой деятельности, кризис трех лет, дети психологически не готовые к игровой деятельности, коррекционная работа родителей с детьми.

*O.V. Gurova, N.L. Podgornova, A.E. Gordeevceva*

**THE INTERACTION OF TEACHERS OF PEI WITH FAMILY  
IN THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS  
OF CHILDREN FOR PLAYING ACTIVITIES**

**Abstract.** The article is devoted to the problem of age-related psychological neoplasms of children of early and preschool age, which can be considered a basis for the organization of interaction between teachers and parents in the formation of children's psychological readiness to play activities. The article reveals the essence of the concept, indicators of children's psychological readiness to play activities. The results of diagnostic examination of children at the stage of their transition from the subject to the game activity are presented.

The grounds for marking out three groups of children who entered the crisis of three years ("big pre-schoolers") and stuck in it ("performers" and "observers") are revealed. The main directions and content of the program of interaction between teachers and parents in the formation

## Научная работа в образовательной организации

(correction) of children's psychological readiness to play commensurate with the stages of continuity and development of age-related psychological neoplasms are described.

**Key words:** preparation of children for kindergarten, psychological readiness for game activity, age-related psychological neoplasm, interaction of teachers and parents, transition from subject-manipulative to game activity, crisis of three years, children psychologically not ready for game activity, correctional work of parents with children.

Одной из актуальных проблем современного дошкольного образования, как отмечается во ФГОС ДО, является проблема преемственности общественного и семейного воспитания в развитии детей, в частности, подготовки их к детскому саду, а в дальнейшем к школе. [8] Ее решение, с одной стороны, связано с организацией взаимодействия педагогов ДОО с родителями, в задачу которых входит оказание им реальной психолого-педагогической помощи в преодолении затруднений, возникающих у детей при переходе из семьи в детский сад. С другой стороны, результаты исследований Ж. М. Юзвак [11] свидетельствуют, что безболезненный переход детей от мира близких взрослых в систему общественного дошкольного воспитания связан с формированием у них предпосылок, обеспечивающих их психологическую готовность к игровой деятельности.

Вместе с тем, как показывает анализ психолого-педагогической литературы, в теории и практике существуют серьезные проблемы, связанные не только с полноценным развитием игровой деятельности и ребенка в ее условиях, но и подготовкой детей к игре. Так, например, С.Л. Новоселова, Е.О. Смирнова отмечают, что многие выпускники детского сада имеют низкий уровень развития игры, что затрудняет успешное освоение ими учебной деятельности в школе. [6, 10] В исследова-

ниях Е. Е. Кравцовой отмечается, что развитие игры сильно затруднено в силу того, что современные дети имеют малый опыт деятельности с предметами. [4] Результаты наших исследований [1] показывают, что в младшем дошкольном возрасте можно встретить детей с преобладающей предметной деятельностью, что свидетельствует не только о несовпадении их календарного и психологического возрастов, но и о психологической неготовности к игровой деятельности.

Такое положение дел означает, что педагогам и родителям помимо вышеперечисленных задач необходимо совместно решать проблемы коррекции (компенсации) психического развития детей дошкольного возраста. Сотрудничество педагогов с семьей поможет ребенку безболезненно адаптироваться к детскому саду, а родителям создать условия, обеспечивающие полноценное психическое и личностное развитие детей на разных этапах онтогенеза. Однако в практике дошкольного образования существуют проблемы во взаимодействия воспитателей и семьи на разных ступенях дошкольного образования. Трудности в организации сотрудничества педагогов с родителями связаны, по нашему мнению, с рассогласованностью их позиций в отношении системы требований к целям, содержанию взаимодействия, которые зачастую остаются непонятными для всех участников образова-

## Научная работа в образовательной организации

тельного процесса. Наблюдения показывают, что у многих педагогов и родителей, к сожалению, распространенной является точка зрения, согласно которой готовить детей к игре, учить их играть не надо. Играть могут все. У тех воспитателей, которые всерьез занимаются решением этой проблемы приоритетным направлением взаимодействия с родителями, остается просветительское, связанное с вооружением их теоретическими знаниями в ущерб обогащению их инструментального опыта в выборе способов общения и взаимодействия с детьми при подготовке их к освоению игровой деятельности. К тому же при выборе содержания, форм взаимодействия с семьей педагоги не всегда учитывают индивидуальные особенности, традиции семьи, игровой опыт мам и пап. Родители, испытывая сложности в самостоятельном определении психологических критериев возрастного развития детей, имеют размытые представления о приоритетных задачах воспитания, обучения детей в период подготовки их к детскому саду, а в дальнейшем к школе. Такой подход к организации взаимодействия педагогов с семьей не может быть признан эффективным, так как не позволяет им найти решение многих актуальных проблем, связанных с согласованием способов сотрудничества друг другом в вопросах психологического взросления детей на разных этапах онтогенеза, подготовки их перехода на новую возрастную ступень. Чтобы родители могли стать единомышленниками педагогов в раскрытии потенциала воспитанников, обеспечении успешности подготовки их к игровой деятельности, им необходимо хорошо знать основные психологические характеристики (новообразования) развития детей в

раннем и дошкольном возрасте. Анализ литературы показывает, что между учеными нет единодушия в определении ключевых возрастных психологических новообразованиях младшего дошкольника: субъект предметной деятельности, субъект собственной речи, обобщение, «интеллектуализация восприятия» (Д.Б. Эльконин, К.Н. Поливанова, Н.В. Разина) [12, 7, 9]. Ряд новообразований исследователи связывают со всем ходом психического развития воспитанников в раннем возрасте, а также в период проживания ими кризиса трех лет, который, обеспечивает, по мнению Е. Е. Кравцовой, готовность детей к возникновению и развитию игровой деятельности. [2] В нашем исследовании [1] психологическая готовность детей к игровой деятельности рассматривается в логике смены новообразований перехода от речи как центрального новообразования раннего возраста к воображению в качестве центрального новообразования дошкольного периода развития. Мы доказали, что содержание психологической готовности детей к игре, связано с предметной деятельностью, ее переходом в игру, выделением воображения в самостоятельную психическую функцию, которая впоследствии становится основой игры (Е. Е. Кравцова). [2] Психологическая готовность к игре, как показали результаты наших исследований, [1] связана с возникновением и развитием у детей ситуативно-контекстных форм общения с окружающими людьми. Это позволяет им воспринимать разные (условные и реальные) позиции себя и другого человека: отделить себя «играющего» (вне игры) от себя, выполняющего какую-либо деятельность (внутри игры), принимать воображаемую

## Научная работа в образовательной организации

ситуацию, задаваемую взрослым, находить адекватный способ действия в ней. В связи с этим для становления и развития способности детей играть, педагогам и родителям в образовательном процессе ДОО и семьи нужно создавать такие ситуации деятельности и общения, в которых требуется овладение детьми собственной предметно-манипулятивной, речевой деятельностью, ситуативно-контекстными формами общения с окружающими людьми. Поэтому при разработке программы взаимодействия педагогов с родителями, специалисты ДОО вначале выявляли особенности развития предметной, игровой деятельности и ситуативности в общении детей со взрослым. Иными словами, изучали психологическую готовность к игровой деятельности. Для решения этих задач были использованы методики и результаты исследований О. В. Гуровой. [1] Для оценки уровня развития предметной, игровой деятельности 100 воспитанникам в возрасте от двух до семи лет предлагались задания «Фото бачок» (предмет, предназначенный для проявления фото пленки), «Робот» (игрушка робот-трансформер), «Игрушки» (кукла, зайка, машинка). Педагоги предлагали детям поиграть с этими предметами, а затем анализировали их поведение по следующим параметрам: характеру выполняемых действий, позиции по отношению к предметам, игрушкам, ко взрослому, соотношению индивидуальной и совместной деятельности детей с педагогами, характеру и содержанию речевых высказываний в ходе выполнения заданий. Анализ полученных результатов показал, что независимо от календарного возраста все дети показали разный уровень развития предметной, игровой дея-

тельности. Дети переходят к игровой деятельности не только в период, связанный с кризисом трех лет, но и значительную часть дошкольного периода развития. Низкий уровень освоения предметной деятельности соотносится с бесцельным манипулированием детьми предметами, игрушками, отдельными попытками осмысления практических действий, речевыми высказываниями по поводу отдельных свойств предметов, отсутствием у них способностей к самостоятельному построению развернутой деятельности с предметами. Для низкого уровня развития игровой деятельности характерно выполнение детьми предметно-специфических действий с игрушками, либо выполнение отдельных игровых действий с ними, не связанных целостным сюжетом. Высокий уровень освоения предметной деятельности связывается со способностями воспитанников к самостоятельной организации развернутой предметной (исследовательской) деятельности с предметами построением осознанной практической (исследовательской) позиции к предмету, планированием в речи задач, средств ее реализации, осмыслением способов исследования ситуации, своей деятельности по преобразованию предметов. Высокий уровень развития игровой деятельности связан с тем, что дети способны конструировать сюжет из условной позиции, либо реализовать игру в вербальном плане, широко использовать речь, средства выразительности, осмыслять, переосмыслять игровую ситуацию с разных сторон, и свою деятельность как режиссера игры. Для диагностики уровня развития ситуативности в общении, способностей принятия детьми воображаемой ситуации, нахождения

## Научная работа в образовательной организации

адекватного способа действия в ней, спустя несколько месяцев тем же воспитанникам предлагались игровые ситуации с теми же самыми предметами и игрушками. Например, в задании «У куклы Кати день рождения» психолог показывал нарядную куклу, рассказывал, что у нее день рождения, к ней пришли гости, побуждая детей продолжить сюжет, включив в него взрослого. Анализ результатов диагностики свидетельствует, что дети с высоким уровнем ситуативности общения видели условность позиции взрослого, понимали смысл, контекст его вопросов, искали адекватные способ деятельности. Дети с низким уровнем ситуативного поведения воспринимали только один непосредственный смысл вопросов, не удерживали контекста общения, не понимали условности позиции взрослого. Результаты диагностики психологической готовности к игре, позволили выделить три типа (группы) детей, не готовых к безболезненному переходу от предметной деятельности к игровой деятельности. Дети первой группы показали самые низкие результаты психологической готовности к игре. Они с трудом входят в новую ситуацию, имеют длительный адаптационный период. Их предметная деятельность не носит развернутого характера. Этим детям необходима помощь взрослого, который организует их деятельность и показывает каждое действие. Дети первой группы отличаются слабой ориентацией на другого человека, не выделяют себя из окружающего мира. В совместной игровой деятельности они копируют действия взрослого на уровне подражания, манипулируя предметами, которые воспринимают однозначно. Воспитанники первой группы по своему психологическому возрасту – это

дети раннего возраста, хотя по социальному статусу они младшие дошкольники. Они не прожили в полной мере период раннего детства, не вошли в кризис трех лет. Вторая группа детей по своим психологическим особенностям похожа на предыдущую группу. Эти дети вошли в кризис трех лет, но выйти из него не могут. Их также отличает низкий уровень психологической готовности к игре. Однако они общительны, безболезненно проходят период адаптации, имеют большой запас знаний о функциональном назначении предметов, что помогает им самостоятельно построить предметную деятельность, получить ее результат. Развитие партнерских форм общения со взрослым у них опережает развитие ситуативно-контекстных форм. Дети этой группы могут включиться в совместную со взрослым деятельность, высказаться по поводу того, что надо делать вместе, но попытки взаимодействия не достигают цели. В случае затруднений при выполнении заданий они не хотят принимать помощь взрослого, болезненно реагируют на его советы. В совместной игровой деятельности пытаются подыгрывать взрослому в его воображаемой ситуации, копируя его действия, но без его поддержки самостоятельно продолжить начатый им сюжет не могут. Они ориентированы преимущественно на процессуальную сторону деятельности. Дети, отнесенные к третьей группе, также вошли в кризис трех лет, но застряли в нем. Они мало действуют с предметами. Дети этой группы имеют достаточно высокий уровень непосредственного общения со взрослым, задают ему самые разные вопросы относительно характеристик предметов, но имеют очень низкий уровень

## Научная работа в образовательной организации

развития партнерских форм взаимодействия с ним: не умеют встраиваться в деятельность, планировать ее. Развитие предпосылок игры у этих детей имеет свои особенности: они манипулируют игрушками, не могут самостоятельно построить сюжет. В совместной со взрослым игровой деятельности не удерживают контекста общения, не могут продолжить начатую им сюжетную линию. Они не умеют принимать позицию «обучающего», учить других. Итак, на основании эмпирических данных об уровнях развития предметной, игровой деятельности, ситуативности в общении детей со взрослым мы выделили три группы воспитанников, различающиеся по своим психологическим характеристикам развития. Их папы и мамы приняли участие в программе взаимодействия с педагогами ДОО по формированию (коррекции) у воспитанников психологической готовности к игровой деятельности. Коллективом педагогов МАДОУ № 267 города Нижнего Новгорода была разработана программа «Мы вместе», построена на ключевых идеях культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, положениях ФГОС ДО. Остановимся более подробно на рассмотрении содержательной части программы, ее результатах. Содержание программы взаимодействия специалистов с родителями включало два этапа. На первом этапе психолог совместно с воспитателями решали задачи подготовки родителей к новому типу общения и взаимодействия с детьми, создания целостного родительского коллектива. Специалисты обучали родителей разным видам и формам общения на основе «расшатывания» авторитарных форм их взаимодействия с детьми и взрослыми через организацию

коммуникативных игр, упражнений, тренингов, включая мам и пап в качестве ведущих, активных участников занятий, праздников, досугов и проектной деятельности. Второй этап взаимодействия был связан с организацией специалистами просветительской и обучающей работы с семьями, в которой они раскрывали наиболее значимые характеристики поведения, деятельности, проектировали основные задачи, ключевые ситуации организации общения и взаимодействия родителей с разными группами детей психологически не готовыми к игровой деятельности. Психологической основой коррекционной работы с детьми, не готовыми к игровой деятельности, являлось формирование центрального новообразования раннего возраста – речи или его реабилитация (коррекция) в зависимости от психологических особенностей детей данной категории. При этом содержание коррекционной работы родителей с ними было связано с центральным формированием способности произвольного владения детьми речью, выступающей средством развития воображения и становления игровой деятельности. Дети, не вошедшие в кризис трех лет, условно названные нами «большие дошкольники» не могут самостоятельно построить индивидуальную деятельность с предметами, в игре манипулируют игрушками, испытывают трудности в понимании взрослого. Они не имеют средств для общения со взрослым по поводу предметной деятельности, ориентируются лишь на реальную ситуацию. Например, воспитанникам предлагают представить, что фотобачок – это кастрюля, а кукла проголодалась. Взрослый ожидает, что ребенок в фотобачке – «ка-

## Научная работа в образовательной организации

стрюле» будет варить кашу, а дети наливают реальную воду в «кастрюлю», мешают «кашу» реальной ложкой. Коррекционная работа, проводимая родителями, заключалась в создании ими психологических условий, обеспечивающих развитие речи, предметной деятельности, последовательное изменение деятельности и общения этих детей со взрослым. Педагоги предлагали родителям в совместно-распределенной продуктивной деятельности выполнять задания, в которых они обучали детей выделять признаки, свойства, функциональное назначение предметов. Дети рисовали, выполняли аппликации предметов, игрушек, животных, рассказывали об особенностях их поведения, конструировали необходимые для жизни их любимых героев постройки. Необходимо отметить, что важной особенностью организации коррекционной работы родителей с «большими дошкольниками» являлось использование «парной педагогики» (Е. Е. Кравцова), [3] позволяющей осуществлять подлинно развивающее обучение. Например, педагог или родитель ставил перед ребенком проблему, которую он один или со сверстниками решить не может, а второй взрослый совместно с детьми помогает находить правильный ответ. Участие педагогов и родителей в коррекционной работе с «большими дошкольниками» реализовывалось в различных форматах. Специалистами ДОО был разработан комплекс примерных заданий как для совместной, так и параллельной продуктивной деятельности с игровыми элементами для изменения общения ребенка со взрослыми. Воспитатель, находясь в позиции «учителя» обучал мам и пап, детей, занимающих позиции «учеников», осознавать себя как отдельность,

противопоставлять себя и свою деятельность учителю. Для достижения этой цели воспитанникам в изобразительной, конструктивной деятельности были предложены задания, где сначала педагог, а затем и родители были инициаторами отделения себя от детей. При этом взрослые находились в независимой позиции, которую ярко демонстрировали. Например, в семье в бытовой деятельности мама говорила: «Я складываю вещи в шкаф, а ты убираешь игрушки в коробку». Если ребенок испытывал сильные затруднения, то рядом с ним оказывались, например, папа, бабушка, (занимающие позицию «обучаемых»), которые учились у мамы, а также помогали решать малышу имеющиеся у него проблемы. В других заданиях родители формировали у детей умения действовать в совместной деятельности в качестве самостоятельного субъекта, управлять действиями взрослых с помощью речи. Например, детям предлагали научить педагогов и родителей строить гараж для машины. При этом родители сначала находились в позиции «учеников», а ребенок и педагог в позиции «учителя». Сначала детям предлагалось учить мам и пап строить гараж с помощью жестов, затем сопровождать свои действия речью, а затем лишь только в речевом плане. Постепенно задания усложнялись. Воспитатель занимал позицию «обучаемого», а родитель и ребенок позицию «учителей». Общение взрослых с детьми предусматривало и другие варианты их участия в образовательном процессе. Для того, чтобы обеспечить переход детей от новообразования кризиса трех лет к новообразованию дошкольного возраста родители предлагали детям задания, где они под руководством воспитанников выполняли разные

## Научная работа в образовательной организации

постройки, например, строили домик для куклы, причем делали все неправильно (брали детали не тех форм и цветов, неаккуратно возводили постройку). В процессе решения этих задач создавались ситуации, в которых дети обращались к знающим родителям с позиции «обучающихся». С этой целью в помощь родителям педагогами были подготовлены картинки, фотографии (собака под дождем, герои сказки «Теремок» около разрушенного домика), на которых были изображены персонажи, не имеющие по тем или иным причинам крыши над головой. Критерии успешного завершения работы с докризисными детьми («большими преддошкольниками») – это умения детей выделять ключевые действия с предметами, управлять своей предметной деятельностью и деятельностью взрослых с помощью речи, понимать, осмыслять, переосмыслять контекст предмета, рисунка, фотографии действовать в воображаемой ситуации. Данные особенности поведения детей свидетельствуют не только об их вступлении в период младшего дошкольного возраста, но и об их психологической готовности к игровой деятельности. Дети, вошедшие в кризис трех лет, условно названные нами «исполнители», ориентированы на операционально-техническую сторону предметной (продуктивной) деятельности, которая имеет у них малоосмысленный характер. Они способны выделять ключевые действия с предметами, однако рассказать о них, не выполняя их, перенести на другой предмет не могут. В совместной игровой деятельности со взрослым они копируют его действия, условности его позиции не видят. В совместной продуктивной деятельности если не надо делать поделку, рисовать рисунок, то ребенок как будто не

замечает взрослого как партнера. Основой коррекционной работы родителей с детьми «исполнителями» являлась реабилитация их речи связанная с целенаправленным развитием у них ситуативно-контекстных форм общения со взрослыми. При этом основное внимание было уделено той стороне развития речи, которая непосредственно связана с речевой деятельностью. В общении и взаимодействии родителей с «исполнителями» важное внимание уделялось обучению детей действиям с предметами в воображаемом плане, общению и деятельности со взрослым в контексте, осмыслению выполненной деятельности сначала с небольшой помощью родителей, затем самостоятельно, а потом и полностью в речевом плане. Родители предлагали детям поиграть с предметами, игрушками, выполнить постройку из конструктора, а затем рассказать, что и как они делали. В последующих заданиях дети вместе с мамами и папами, а потом самостоятельно обговаривали замысел будущей поделки и свою часть деятельности в его реализации. Вместе с детьми мамы и папы учились сочинять сказки. При этом их роль в организации этой деятельности была руководящая, а с другой стороны активного помощника детей. В консультационной работе специалисты знакомили родителей с особенностями организации режиссерской игры, разными способами конструирования воображаемой ситуации, направленных на формирование у детей умений понимать условность позиции взрослого, смысл его вопросов, находить адекватные способы деятельности, подыгрывать взрослому. Иными словами, создавали условия для становления и развития ситуативно-контекстных форм общения

## Научная работа в образовательной организации

детей с родителями. Для решения этих задач воспитатели и родители на глазах у детей «исполнителей» разыгрывали режиссерскую игру по сюжетам кумулятивных сказок с многократным переходом от игровой ситуации в реальную и наоборот. Затем они активно втягивали воспитанников в совместную режиссерскую игру, причем ребенку отводилась вторая роль. В последующие встречи педагоги, родители, дети менялись местами. Теперь ребенок приглашал воспитателей и родителей в игру, придумывал и реализовывал сюжет, организуя игровое пространство. Критерии успешного завершения коррекционной работы с «кризисными» детьми «исполнителями» – умения детей осмысливать свою деятельность, обговаривать свой замысел, свою часть работы в совместной со взрослым деятельности выделять, принимать удерживать контекст взрослого, находить адекватный способ действия в воображаемой ситуации. Еще одна группа детей, вошедших в кризис трех лет и условно названных нами «наблюдателями», не могут выделять ключевые действия с предметами, имеют низкий уровень развития продуктивной деятельности. В совместной игровой деятельности они не могут принять воображаемую ситуацию, задаваемую взрослым, адекватно в ней действовать и тем более самостоятельно продолжить сюжетную линию игры. Поэтому коррекционная работа родителей с детьми «наблюдателями» была направлена на то, чтобы встроить новообразование кризиса трех лет, в качестве которого мы выделяем обобщение и «интеллектуализацию восприятия» (Н.В. Разина) [9] в новообразование дошкольного периода развития - воображение

(Е.Е. Кравцова), [2] создать прочный фундамент для его развития - развивающую предметную среду, чтобы она стала основой для организации совместной деятельности ребенка как со взрослыми, так и со сверстниками. Особенностью коррекционной работы с детьми данной группы являлось включение в нее братьев и сестер детей «наблюдателей» не только дошкольного, но и младшего школьного возраста. Родителям предлагалось в совместной предметной (продуктивной) деятельности обучать «наблюдателей» самостоятельно выполнять специфические и неспецифические действия с реальными, воображаемыми предметами. Задавая разные контексты совместной деятельности мамы, папы, братья и сестры побуждали детей осмысливать свои и показанные другими детьми и взрослыми действия при помощи жестов, пантомимики. Например, в игре «Куклы-марионетки» ребенок - «наблюдатель» принимал роль куклы, движениями которой сначала управляли родители, а потом его братья и сестры. После того как дети «наблюдатели» научились отображать действия другого человека в последующих играх они переходили в позицию задумывающего действия, которые отображали другие дети и взрослые. Помогая открывать «наблюдателям» новые возможности переосмысления своих действий и действий других людей, родители создавали условия для закрепления полученных умений, дальнейшего развития их воображения: построения деятельности по замыслу и реализации ее сначала с помощью мелких игрушек, а затем и многофункциональных предметов. С этой целью педагоги объединяли несколько пар детей «наблюдателей» и родителей. Принимая

## Научная работа в образовательной организации

участие в КВНах, в мастерских, во встречах за чашкой чая, мамы и папы, бабушки и дедушки рассказывали сказки, а затем разные команды, состоящие из пар детей и родителей, показывали ее с помощью мелких игрушек и многофункциональных предметов. Придирчивое жюри, в составе которого были другие пары детей «наблюдателей» и их родителей, отмечали наиболее интересные постановки. Затем играющие и жюри менялись местами. Основания завершения коррекционной работы с «наблюдателями» – это умения детей самостоятельно строить развернутую индивидуальную деятельность с предметами, встраиваться в совместную предметную (продуктивную) деятельность со взрослым и сверстниками, удерживать контекст общения, осмыслять свою часть и результат деятельности, в совместной с партнером игре, видеть условность его позиции. По окончании реализации программы взаимодействия педагогов и родителей специалисты ДОО провели повторную диагностику психологической готовности детей к игровой деятельности. Анализ полученных результатов показал, что взаимодействие родителей с детьми, направленное на создание ситуаций общения и совместной деятельности разной степени сложности на этапе подготовки детей к игровой деятельности, обеспечивает не

только устойчивые достижения при формировании возрастных новообразований, но и полноценную психологическую готовность воспитанников к игровой деятельности. Формат статьи дает лишь общее представление о полученных результатах взаимодействия педагогов ДОО с семьями воспитанников. Важно отметить, что родители перестали занимать в воспитании детей выжидательную позицию, связанную с самоустранением возникающих в их развитии трудностей. Поведение мам и пап стало более осознанным и уверенным. В общении с педагогами они стали более открытыми и гибкими.

У них появились умения ориентироваться на возрастные психологические новообразования в развитии детей при обсуждении с педагогами стратегий воспитания и обучения воспитанников. Таким образом, реализованная программа взаимодействия педагогов ДОО и семьи позволила создать прочный фундамент не только для укрепления партнерских отношений между ними, но и для обеспечения преемственности общественного и семейного воспитания в вопросах формирования психологической готовности детей к игровой деятельности.

### *Список литературы*

1. Гурова, О. В. Психологическая готовность к игровой деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.В. Гурова. – М., 2006. – 29 с.
2. Кравцов, Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология игры: культурно-исторический подход / Г.Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. – М.: Левь, 2017. – 344 с.
3. Кравцова, Е. Е. Культурно-исторические особенности развивающей семейной педагогики // Журнал Вестник РГГУ / – 2010. - № 17(61)10. – С. 201-214.
4. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника / Е.Е. Кравцова. Книга для воспитателей детского сада и родителей. – М.: Просвещение: Учебная литература, 1996. – 160 с.

## Научная работа в образовательной организации

5. Новикова, Т.С. Преемственность общественного и семейного воспитания в развитии детей младшего школьного возраста. / Т.С. Новикова // Проблемы преемственности и непрерывности в образовании и психическом развитии детей. – М.: Красноярск, 1999. – С. 18-29.
6. Новоселова, С.Л. Игра дошкольника: учебное пособие / под ред. С. Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989. – 286 с.
7. Поливанова, К.Н. Кризисы психического развития как предмет психологического анализа / К. Н. Поливанова // Журнал Психологического общества имени Л.С. Выготского – М.: ООО Вера-МЕДИКА. – 2000. – № 1. – С. 44-57.
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.13 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Российская газета. – 2013. – Федеральный выпуск. – № 6241 (265).
9. Разина, Н. В. Психологическое содержание кризиса трех лет: автореф. дис.... канд. психол. наук/ Н. В. Разина. – М., 2002. – 26 с.
10. Смирнова, Е.О. Игра в современном дошкольном образовании. / Е.О. Смирнова // Психологическая наука и образование. - 2013. - № 3. – С. 92-97.
11. Юзвак, Ж. М. Трудности адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению и пути их предупреждения: автореф. дис. ...канд. психол. наук / Ж.М. Юзвак. – Киев., 1989. – 26 с.
12. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: избр. психолог. труды / Д.Б. Эльконин: под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва: Издательство Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 146 с.

---

**Гурова Ольга Владимировна** – канд. психол. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород

**Olga V. Gurova** – candidate of psychological sciences, assistant professor of preschool education theory and methodology chair, SBEI APE «Nizhny Novgorod Institute of the Education Development», Nizhny Novgorod

**Подгорнова Наталья Львовна** – заведующий, МАДОУ «Детский сад № 267 «Рябинка», г. Нижний Новгород

**Natalya L. Podgornova** – head, MAPEI «Kindergarten № 267 « Ryabinka », Nizhny Novgorod

**Гордеевцева Алена Евгеньевна** – педагог-психолог, МАДОУ «Детский сад № 267 «Рябинка», г. Нижний Новгород

**Alena E. Gordeevceva** – educational psychologist, MAPEI «Kindergarten № 267 « Ryabinka », Nizhny Novgorod

**ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ  
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Распространение в нашей стране инклюзивного образования является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с Законом об образовании. Оно предполагает получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательных организациях наряду с нормально развивающимися сверстниками.

В новых социальных условиях, работая по новым образовательным стандартам, педагогический состав образовательных организаций должен овладеть необходимыми знаниями в области коррекционной и специальной педагогики, принять систему профессионально-ценностных ориентаций, направленных на признание ценности личности человека независимо от степени тяжести его нарушения; осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для людей с нарушениями в развитии; понимание творческой сущности педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, требующей больших духовных и энергетических затрат и др.

**Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, коррекционная педагогика.

*A.D. Uvarova*

**THE WILLINGNESS OF TEACHERS TO IMPLEMENT  
INCLUSIVE EDUCATION**

**Abstract.** The spread of inclusive education in our country is not only the time reflection, but it also represents the realization of children's rights to education in accordance with the education act. It involves the education of children with disabilities (HIA) in educational institutions along with normally developing peers.

In the new social conditions, working according to the new educational standards, the teaching staff of educational organizations should acquire the necessary knowledge in the field of correctional and special pedagogy, adopt a system of professional and value orientations aimed at recognizing the value of the individual, regardless of the severity of its violation; awareness of their responsibility as a carrier of culture and its translator for people with disabilities; understanding the creative nature of pedagogical activity with children with disabilities, which requires great spiritual and energy costs, etc.

**Key words:** inclusion, inclusive education, children with disabilities, correctional pedagogy.

Для изучения отношения педагогов к проведено исследование. В рамках дан-  
инклюзивному образованию, нами было

## Научная работа в образовательной организации

ного исследования педагогам предлагалось ознакомиться с данными анкеты-вопросника [5] и выбрать варианты ответа, соответствующие их мнению. Предлагаемая анкета-вопросник для изучения отношения педагогов к инклюзивному образованию позволит выявить степень готовности педагогов к реализации образовательных задач, проанализировать существующие проблемы в педагогическом коллективе, оптимизировать условия обучения и воспитания лиц с ОВЗ, наметить пути повышения квалификации педагогов в вопросах коррекционной педагогики и специальной психологии, социальной педагогики.

Анализ результатов анкеты

**Вопрос № 1.** *Мои представления об инклюзивном образовании в ДООУ (дошкольное образовательное учреждение)*

Анализируя ответы воспитателей дошкольного учреждения по вопросу их представления об инклюзии, подавляющее большинство (62%) имеют представление об инклюзии, четверть опрошенных (25%) имеют ограниченные представления об инклюзивном образовании, и лишь 12% никогда не слышали об инклюзии и не имеют представления о процессе ее реализации.

**Вопрос № 2.** *Мое отношение к инклюзивному образованию*

Касаемо отношения педагогов к инклюзивному образованию в ДООУ, 44% опрошенных не имеют четкой позиции в отношении инклюзивного образования, 37% респондентов положительно относятся к идее инклюзии. Остальные мнения респондентов разделились поровну (6%) – некоторые выявили отрицательное отношение к идее инклюзии (6%), другие не

являются противниками инклюзии, однако, имеют неуверенность в правильности и эффективности такого обучения (6%), последние же не смогли ответить определенно (6%).

**Вопрос № 3.** *Мое отношение к комплектованию групп детей с различными особенностями состояния здоровья и психического развития*

Исследуя отношение педагогов к комплектованию групп, большинство респондентов не исключали возможности совместного пребывания детей с нормой развития и детей с ограниченными возможностями здоровья, но придерживаюсь идеи комплектования групп с учетом состояния здоровья воспитанников (56%), четверть (25%) опрошенных считают, что группы детей следует комплектовать с учетом их состояния здоровья и психического развития. Менее популярным мнением о возможности совместного пребывания детей с различным состоянием здоровья и психическим развитием поделились 12% педагогов. Лишь 6% респондентов не смогли ответить определенно на данный вопрос.

**Вопрос № 4.** *Моя готовность к работе с детьми, обнаруживающими ОВЗ, в условиях группы комбинированной направленности.*

Согласно данным анкеты, к сожалению, лишь 6% респондентов владеют методами и приемами работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Большинство опрошенных (56%) не имеют навыков работы с такими детьми и не способны их интегрировать в образовательный процесс, четверть (25%) имеют лишь ограниченные навыки работы с детьми с ОВЗ и 12% опрошенных затруднились ответить на данный вопрос.

**Вопрос № 5.** *Мои представления о*

## Научная работа в образовательной организации

*физическом и психическом состоянии детей с ОВЗ*

Говоря о представлениях педагогов о физическом и психическом состоянии детей с ограниченными возможностями здоровья, только 12% знают об особенностях психического и физического здоровья этой категории детей. Половина респондентов (50%) слабо ориентируются в знаниях об особенностях физического и психического развития детей с ОВЗ. Ограниченными представлениями об особенностях детей с ОВЗ обладает 44% педагогов. Педагоги, которые не имеют представлений о состоянии детей с ОВЗ, и которые не смогли ответить на данный вопрос, поделились поровну (6%).

**Вопрос № 6.** *Владение программами по работе с детьми с ОВЗ в условиях группы комбинированной направленности*

Анализируя владение педагогов программами, разработанными для детей с ОВЗ, выяснилось, что большинство опрошенных (56%) не владеют данными программами, 31% владеют лишь некоторыми. Только 6% опрошенных владеют программами, разработанными для детей с ОВЗ. 6% респондентов не смогли ответить определенно на данный вопрос.

**Вопрос № 7.** *Каким образом проходит обучение и самообразование по программам в работе с детьми с ОВЗ, в условиях группы комбинированной направленности?*

Касаемо вопроса обучения и самообразования педагогов, больше половины (56%) респондентов иногда интересуются программами по работе с детьми с ОВЗ, 12% опрошенных активно занимаются и совершенствуются в освоении программ по работе с детьми с ОВЗ, некоторые пе-

дагоги (6%) не изъявляют желания к самообразованию и 25% респондентов затруднились ответить на данный вопрос.

**Вопрос № 8.** *Каким образом влияет присутствие детей с ОВЗ на здоровых детей в условиях группы комбинированной направленности?*

В отношении влияния присутствия детей с ОВЗ и детей с нормой развития было выявлено несколько неоднозначных мнений: половина респондентов (50%) отметили позитивное влияние детей с ОВЗ на здоровых детей в условиях группы комбинированной направленности, которое проявляется в развитии у здоровых детей эмпатии, толерантности и других положительных качеств. Другие респонденты (37%) высказались о негативном влиянии совместного пребывания названных групп детей, отметив, что у здоровых детей может возникнуть нетерпимость, антипатия и неприятия детей с ОВЗ. 18% педагоги считают, что дети с ОВЗ не оказывают никакого влияния на здоровых детей.

**Вопрос № 9.** *Какую форму повышения квалификации Вы считаете эффективной?*

Рассуждая о формах повышения квалификации, большинство педагогов отметили обмен опытом (62%), получение дополнительного образования по соответствующей специальности (44%) и обучение на курсах повышения квалификации (25%).

**Вопрос № 10.** *Какие инновационные технологии Вы используете в работе с детьми с ОВЗ в условиях группы комбинированной направленности?*

Говоря об использовании инновационных технологий при работе с детьми с ограниченными возможностями, педагоги

## Научная работа в образовательной организации

в большинстве своем затруднились ответить на данный вопрос (44%). Только 12% опрошенных широко используют различные инновационные технологии, 37% используют их лишь иногда на своих занятиях, предпочитая традиционное обучение, и 6% считают такие технологии опасными для данной категории детей и по этой причине отказываются использовать их в своей работе.

**Вопрос № 11.** *Как вы оцениваете Вашу готовность к взаимодействию со специалистами клинико-психологического и социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ?*

Согласно последнему вопросу анкеты, связанному с готовностью педагога к взаимодействию со специалистами клинико-психологического и социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, 44% респондентов высказывают полную готовность к сотрудничеству, 44% - частичное взаимодействие, лишь 12% опрошенных не могут ответить однозначно на

этот вопрос.

Анализируя, полученные данные анкеты, хотелось бы отметить, что большинство педагогов знают основные принципы инклюзивного образования и имеют положительное отношение к введению инклюзивного образования и мотивацию к повышению квалификации в области инклюзии. Однако, больше половины опрошенных не знают приемов и методов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, не владеют знаниями о структуре дефекта детей с ОВЗ, особыми образовательными программами и инновационными технологиями. Таким образом, законодательное закрепление инклюзивного образования требует полномасштабных изменений в подготовке специалистов к работе в данном формате образования на уровне средних и высших учебных заведений, а также в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров.

### Список литературы

1. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70183566/>
2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254376/>
3. Дубинина В.В. Содружественная работа воспитателей массовых и коррекционных групп в детском саду комбинированной направленности / Инклюзивное образование детей с ОВЗ в различных условиях интеграции. Сб. научно-методических трудов под ред. О.Е. Булановой, Э.И. Леонгард. – Москва: Федеральный институт развития образования, 2012. – С. 79-83.
4. Худик В. А. Анкета-вопросник для изучения отношения педагогов к инклюзивному образованию // Коррекционно-педагогическое образование. – 2015. – №1. – С. 68-74.

---

**Уварова Анастасия Дмитриевна** – магистрант 1 курса кафедры «Начального и дошкольного образования» Педагогического института БГУ им. Д. Банзарова, г. Улан-Удэ, Республика Бурятия, Россия

**Anastasiya D. Uvarova** – master's degree student «Primary and preschool education» chair Pedagogical Institute of Buryat State University named after D. Banzarov, Ulan-Ude, the Republic of Buryatia, Russia

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ  
С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ  
В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА**

**Аннотация.** Статья рекомендована педагогам, работающим и начинающим работать в логопедических группах в дошкольных образовательных организациях, старшим воспитателя, заместителям заведующих образовательных организаций, в которых имеются группы для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) или общим недоразвитием речи (ОНР). Материал статьи раскрывает специфику деятельности всех педагогов при работе с такой категорией детей, но основное внимание уделяется разъяснению важности и ответственности деятельности воспитателя.

**Ключевые слова:** логопедическая группа, дети с ТНР (ОНР), речевое недоразвитие, учебная деятельность, коррекционные занятия, логопед, воспитатель, родитель.

*E.A. Kovaleva*

**TEACHERS' MAIN DIRECTIONS OF WORK WITH CHILDREN  
WITH SPEECH DISORDERS IN LOGOPEDIC GROUP  
IN KINDERGARTEN**

**Abstract.** The article is recommended for teachers, who work and begin to work in logopedic groups in preschool educational organizations, senior teachers, deputy heads of educational organizations in which there are groups for children with severe speech disorders (SSD) or general underdevelopment of speech (GUS). The material of the article reveals the specifics of the activities of all teachers when working with such a category of children, but the main attention is paid to explaining the importance and responsibility of educator's activities.

**Key words:** logopedic group, children with SSD (GUS), speech underdevelopment, educational activities, correctional classes, speech therapist, educator, parent.

Специфика деятельности группы для детей с ТНР(ОНР) заключается в том, что, помимо решения общеобразовательных задач, решаются и коррекционные, связанные с преодолением речевого недоразвития у детей, а также устранением у ребёнка имеющихся у него сопутствующих отклонений в развитии сенсорных функций, интеллектуальной деятельности, в развитии мелкой и общей

моторики, а также подготовкой дошкольников к обучению в школе.

Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется чёткой организацией деятельности детей во время нахождения в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, а также преемственностью специалистов группы (логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, воспи-

## Методическая работа в дошкольной образовательной организации

тателя по физической культуре) и совместной работой педагогов и родителей.

Режим дня и сетка занятий в такой группе построены с учётом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей развития детей, а также с учётом перечисленных выше коррекционно-воспитательных задач.

Так, в целях более полноценного усвоения детьми учебного материала фронтальные логопедические и воспитательские занятия с детьми старших групп (5-6, 6-7(8) лет) рекомендуется проводить по подгруппам. Здесь учитываются не только нарушения речевого развития, но и нарушения внимания, памяти, низкая работоспособность, утомляемость, истощаемость детей.

В то время, когда логопед проводит логопедическое занятие с первой подгруппы в своем кабинете, в это время воспитатель проводит воспитательное занятие с детьми второй подгруппы в групповой комнате согласно сетке занятий по одному из видов учебной деятельности. Такие занятия называются фронтальными. Их частота и содержание учебного материала определяются программой коррекционного обучения и проводятся в соответствии с календарным планом.

После десятиминутного перерыва логопед и воспитатель меняются подгруппами. Длительность занятия в старшей группе составляет не более 20 минут, в подготовительной - 25 минут.

Фронтальные занятия проводятся в утренние часы:

- в старшей группе с 9.00 - 9.20 или с 9.30 - 9.50

- в подготовительной группе с 9.00 - 9.25 или с 9.35 - 10.00

После фронтального логопедического занятия логопед берёт детей на индивидуальную или подгрупповую (2-3 ребенка со схожим дефектом) работу. Специалист имеет право брать детей со всех видов занятий, но по согласованию с педагогом, в том числе и с прогулки.

Специфика работы воспитателя логопедической группы также заключается в проведении занятий по заданию логопеда. Во второй половине дня (после сна или полдника) отводится специальное время (30 мин.) для закрепления формируемых у детей речевых навыков. На вечернюю работу планируется 5-7 детей. Работа проводится в форме индивидуальных и подгрупповых занятий. Имена детей и задания записываются в специальную тетрадь преемственности в работе логопеда и воспитателя в соответствии с правилами ее заполнения. Логопед пишет задание, а воспитатель после его проведения фиксирует результаты.

Следует помнить, что все усилия воспитателя направлены на закрепление у детей, формируемых логопедом умений и навыков, поэтому логопед не предлагает упражнения, которые он с ребенком не проводил. Перечислю виды заданий, которые можно планировать воспитателю на вечернюю работу:

- закрепление поставленных звуков;
- развитие фонематического слуха;
- закрепление навыков звукового анализа и синтеза слов;
- закрепление грамматических форм языка;
- расширение и уточнение словаря;
- отработка сложных по слоговой структуре слов;
- развитие графомоторных навыков;

## Методическая работа в дошкольной образовательной организации

- повторение стихотворений, рассказов;

- развитие мелкой моторики.

Задания, которые нельзя планировать воспитателю:

- постановка и закрепление только что поставленного звука;

- те виды работ, которые логопед с ребенком не выполнял.

Для того, чтобы работа с детьми велась правильно логопед может проводить обучающие занятия, консультации, беседы для воспитателей: как правильно проводить речевую, дыхательную и пальчиковые гимнастики, как правильно работать над звуком и т.д., а также посещать занятия воспитателей с целью определения правильности работы воспитателя с детьми по закреплению логопедической работы.

Успех коррекционно-воспитательной работы во многом зависит от умений педагога. Так воспитатель во время работы должен уметь:

- корректировать отклонения в умственном, физическом развитии детей данной группы;

- развивать и совершенствовать деятельность сохранных анализаторов; развивать слуховое и зрительное восприятие, внимание, память, создавать предпосылки для развития компенсаторных возможностей ребенка;

- развивать речевую мотивацию; формировать доступные формы словесно-логического мышления;

- развивать познавательный интерес, так как у детей логопедической группы он снижен из-за влияния речевого недоразвития;

- создавать доброжелательную обстановку, уметь сглаживать отрицатель-

ные проявления в поведении детей (не ловкость, скованность), вселять в ребенка уверенность в свои силы в преодолении речевых трудностей;

- устранять негативные психологические особенности, создавать спокойствие, заинтересованность;

- расширять представления детей об окружающем;

- разбираться в специфических проявлениях поведения детей с речевыми нарушениями, вовремя подмечать и гасить излишнюю нервозность, возбудимость, конфликтность;

- уделять особое внимание детям, имеющим отягощенный анамнез, а также детям, отличающимся психофизиологической незрелостью;

- развивать общую моторику в направлении расширения объема движений, координации, воспитания чувства ритма, темпа, пространственной ориентировки.

К воспитателю логопедической группы также предъявляются дополнительные требования. Он должен:

- знать картину нарушений речи каждого ребенка, уметь слышать дефекты речи;

- присутствовать на фронтальных занятиях логопеда (в подготовительной группе) и фиксировать трудности, которые возникают у детей в ходе занятия и потом может отработать часть материала на своих занятиях;

- знать, какие требования предъявляются к речи ребенка на каждом этапе логопедической работы.

- следить за речевой деятельностью детей, за речевой активностью, за правильным произношением звуков; обращать внимание ребенка на речевую

## Методическая работа в дошкольной образовательной организации

ошибку, деликатно исправлять ошибки в речи ребенка. Для этого, логопед не реже, чем один раз в месяц проводит беседы и знакомит воспитателей с тем, какие сдвиги произошли в их речевом развитии;

- проводить занятия по развитию речи, которые согласовываются с логопедом. Работа воспитателя во многих случаях предшествует логопедическим занятиям, обеспечивая определенную познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений. В других случаях воспитатель сосредотачивает внимание на закреплении результатов, достигнутых на логопедических занятиях. В любом случае воспитатель согласовывает с логопедом тему занятия, словарь, который необходимо активизировать. Обговариваются виды работ. Так на начальных этапах обучения, когда речевые возможности детей очень ограничены, не рекомендуется заучивание стихов, пересказ текстов. Ведущими видами деятельности являются рассказывание и чтение воспитателем, рассматривание картин, беседа по вопросам, знакомство и расширение представлений детей об окружающем, развитие понимания речи, расширение словаря.

В ходе планирования совместной деятельности следует учитывать следующее:

- Работа логопеда и воспитателя с детьми по развитию речи проводится по определенным лексическим темам. Поэтому, в начале учебного года логопед и воспитатель согласовывают последовательность изучения тем.

- Необходимо помнить, что названия тем фронтальных логопедических и воспитательских занятий с детьми по развитию речи имеют различные формули-

ровки. У воспитателя тема занятия может совпадать с изучаемой лексической темой, например, «Посуда». Тема логопедического занятия формулируется строго в соответствии с программой коррекционного обучения детей в группе данного профиля (ОНР, ТНР), например, «Приставочные глаголы». Логопед, формируя у детей навыки образования приставочных глаголов, опирается при этом на лексическую тему воспитателя «Посуда» (наливает, переливает, выливает и т.д.).

Коррекционно-воспитательный процесс реализуется не только в группе, но и в совместной работе с узкими специалистами детского сада: педагогом-психологом, инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем и т.д., каждый из которых решает коррекционные задачи, связанные с устранением у детей недостатков в развитии высших психических функций, в том числе, и речевых процессов. Такой подход к достижению результатов называется комплексный.

Так, например, музыкальный руководитель формирует у детей чувство ритма, темпа, тем самым создаёт базу для развития фонематического восприятия, учит детей различать звучание различных музыкальных инструментов, воспроизводить удары в определённом ритме и количестве.

В задачи педагога-психолога входит углубленное обследование детей по запросу логопеда; обсуждение с логопедом полученных результатов и выработка стратегии коррекционно-развивающего обучения; обсуждение возможной необходимости получения дополнительной консультации специалистов - врачей; разработка индивидуальной программы раз-

## Методическая работа в дошкольной образовательной организации

вивающего обучения, с учетом выявленных особенностей слухоречевой памяти.

Большая роль в эффективности коррекционно-воспитательной и логопедической работы отводится родителям. Лого-

пед и воспитатель совместно проводят работу с родителями. Для этого проводятся родительские собрания, приглашаются родители на индивидуальные беседы, консультации, открытые занятия.

### Список литературы

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. – М., 1982.
2. Астапов В.М. введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. – М., 1994.
3. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / под ред. Л.И. Беляковой. – М.: Книголюб, 2004.
4. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Издательство «Просвещение», 2008.
5. Крылова Н.Л. О преемственности в речевой работе логопеда и воспитателя // Дефектология. – №1. – 2004.
6. Логопедия: Методические традиции и новаторство / под ред. С.Н. Шаховской, Т.В. Волосовец. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО МОДЭК», 2003. – 336 с. (Серия «Библиотека логопеда»).
7. Микляева Ю.В. Активизация работы с родителями детей с общим недоразвитием речи / Ю.В. Микляева // Дефектология. – 2001. – №4. – С. 77-80.
8. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общей редакцией д.п.н., профессора Г.В. Чиркиной. – 2 изд. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
9. Филиппович И.В. Взаимодействие специалиста, родителя и ребенка раннего возраста в коррекционно-педагогическом процессе // Логопед. – №6. – 2004.

---

*Ковалева Елена Александровна - воспитатель, МБДОУ г. Иркутска детский сад № 152, Россия*

*Elena A. Kovaleva – educator, MBPEI Kindergarten № 152, Irkutsk, Russia*

*Никулаева Т.Н.*

### ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗПР СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

**Аннотация.** В статье описывается работа детского сада по формированию у дошкольников с ЗПР осознанного отношения к здоровому питанию, формированию культурно-гигиенических навыков, развитию правильного пищевого поведения.

**Ключевые слова:** здоровое питание, ребёнок с ЗПР, культурно-гигиенические навыки, осознанное отношение к здоровому питанию, пищевое поведение.

## FORMATION OF NUTRITION CULTURE IN CHILDREN FROM ZPR OF THE OLDER AGE

**Annotation.** The article describes the work of a kindergarten to form a conscious attitude towards healthy eating, the formation of cultural and hygienic skills, and the development of proper eating behavior in preschool children with disabilities.

**Key words:** healthy eating, a child with ZPR, cultural and hygienic skills, a conscious attitude to healthy eating, eating behavior.

«Здоровье детей в любом обществе, в любых экономических и политических условиях является актуальной проблемой и предметом первоочередной важности, так как этот фактор в значительной степени определяет будущее страны. Во многом здоровье человека определяется качеством его питания в детском возрасте» [1, с. 3].

«Правильное питание – это не только правильные продукты. Это еще и определенный режим приема пищи» [2, с. 10]. Рациональное питание является одним из основных факторов, определяющих нормальное развитие ребенка. Особенно важно соблюдение принципов рационального питания у детей с ЗПР.

Дети с задержкой психического развития – это особые дети. Физическое недоразвитие, недоразвитие речи, памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевой сферы приводит к тому, что такие ребята не усваивают программу обучения, культурно-гигиенические навыки, навыки поведения. Поэтому особо место в развитии ребенка занимает сбалансированное правильное питание. Витамины, белки, углеводы, минеральные вещества должны присутствовать в рационе детей с ЗПР.

Детей с ЗПР крайне сложно приучить к тому, чтобы они правильно пользовались столовыми приборами, аккуратно не спеша употребляли пищу. Такие дети отрицательно реагируют на разнообразие блюд в детском саду. Дети отказываются от еды, так как в домашних условиях они не употребляли такую пищу. Параллельно ведётся работа с родителями, которым разъясняются вопросы питания в детском саду. Только совместно с родителями формируется привычка к правильному питанию. В нашем детском саду выработана система работы по формированию у детей с ЗПР навыков приёма пищи, культуры здорового питания, как одном из основных компонентов здорового образа жизни.

Одним из основных компонентов работы по формированию культуры питания у детей с ЗПР является содержательный компонент, в него входит когнитивный, эмоционально оценочный, мотивационно-поведенческий блоки.

Целью содержательного компонента является формирование здоровой личности, физически подготовленной, устойчивой к неблагоприятным внешним факторам среды, осознанно и бережно относящейся к своему здоровью.

Задачи:

## Методическая работа в дошкольной образовательной организации

– формирование у детей представлений о необходимости заботы о своем здоровье и, в первую очередь, о важности правильного питания;

– расширение представлений детей о правилах питания, направленных на сохранение и укрепление здоровья;

– формирование представлений о правилах этикета, связанных с питанием;

– воспитание культуры здорового питания;

– формирование умений использовать имеющиеся представления в окружающей действительности;

– просвещение родителей в вопросах организации правильного питания детей;

– формирование умения самостоятельно выполнять культурно-гигиенические мероприятия, совершен-

ствовать культуру еды, умения видеть свои недостатки и исправлять их.

В процессе повседневной работы с детьми детский сад стремится к тому, чтобы выполнение всех правил культуры еды стало для детей с ЗПР естественным, а гигиенические навыки с возрастом постоянно совершенствовались: (садиться за стол с чистыми руками, соблюдать осанку во время еды, правильно пользоваться приборами и т.д.).

Работа детского сада по формированию у детей с ЗПР основ культуры правильного питания позволяет подвести детей к пониманию того, что рациональное питание, здоровая, полезная пища является обязательным компонентом здорового образа жизни, а соблюдение культуры еды – необходимая составляющая жизни современного человека.

### Список литературы

1. Алямовская, В. Г. Ребенок за столом: метод, пособие по формированию культурно-гигиенических навыков / В.Г. Алямовская. – М.: Сфера, 2006. – 64 с.
2. Гигиена и здоровый образ жизни / Л.И. Дурейко, Т.В. Трафимова, Н.Э. Романенко [и др.]; под ред. Л. Ф. Кузнецовой. - Минск.: Тонпик, 2003. – 164 с. – (Родителям о здоровом образе жизни).
3. Пальцев, А.И. Системообразующие ценности евразийской (российской) цивилизации [Текст] /А. И. Пальцев // Власть. – 2011. – № 4. – С. 42-46.

---

*Никулаева Татьяна Николаевна – воспитатель, АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 198 «Вишенка», г.о. Тольятти, Самарская область, Россия*

*Nikulaeva Tatyana Nikolaevna – educator, ANO TO "Planet of childhood" Lada" children's child No. 198 "Cherry", g.o. Tolyatti, Samara Region, Russia*

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ  
В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СОО**

**Аннотация.** Статья содержит материал, характеризующий проектно-исследовательскую деятельность в школе как одну из приоритетных в современном образовании. Метод проектирования дает учащимся возможность самостоятельно отбирать материал для работы, развивает коммуникативные и исследовательские способности. Работая над проектом по литературе, учащиеся прикасаются к культурно-эстетическим и духовно-нравственным ценностям страны, что способствует воспитанию гражданской позиции современных школьников.

**Ключевые слова:** метод, мотив, навык, проектирование, исследование, проблема, эффективность, актуальность.

*E.I. Belyakova*

**PROJECT ACTIVITIES IN LITERATURE LESSONS AS PART  
OF THE IMPLEMENTATION OF THE GEF COO**

**Abstract.** The article contains material characterizing design and research activities in the school as one of the priorities in modern education. The design method gives students the opportunity to independently select material for work, develops communication and research abilities. Working on a project on literature, students touch the cultural, aesthetic and spiritual and moral values of the country, which helps to educate the civic position of modern students.

**Key words:** method, motive, skill, design, research, problem, efficiency, relevance.

Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) предусмотрены современные методы обучения, одним из которых является метод исследования и проектирования.

Проектно-исследовательская деятельность на уроках в школе является одним из приоритетов современного образования. В чем же заключается преимущество этого метода? Метод проектирования – это возможность непрерывного личностного роста для всех участников образовательного процесса: ученика, учителя, родителей. У школьников, работа-

ющих над проектом, формируются умения, которые сопряжены непосредственно с практической деятельностью. Они помогают обучающимся самостоятельно искать, анализировать, отбирать нужную информацию, правильно оценивать сложившуюся ситуацию и находить пути к решению поставленных задач.

Несомненно, проектно-исследовательская деятельность обучающихся способствует эффективному обучению, так как она:

1. лично ориентирована;
2. позволяет решить педагогические

## Научно-методическая работа в школе

задачи;

3. вызывает неподдельный интерес у обучающихся;

4. позволяет обучающимся приобрести собственный опыт;

5. способствует умению ориентироваться в современном информационном пространстве;

6. развивает исследовательские навыки обучающихся;

7. способствуют развитию творческого потенциала современного школьника;

8. приносит удовлетворение обучающимся при виде готового материала своей деятельности.

В основе учебного проекта лежит идея, направленная на решение обозначенной проблемы. Данная деятельность предусматривает собой следующие составные части: мотив, проблема, цели и задачи, способы решения, план действий, результаты деятельности, рефлексия. При реализации данной деятельности необходимо использовать разнообразные формы обучения. Наряду с учебными, какими являются уроки и элективные курсы для обучающихся, используется и кружковая работа в рамках реализации внеурочной деятельности с обучающимися. Использование разнообразных форм обучения способствует формированию у обучающихся навыков работы в группе, в паре, развивает коммуникативные способности и позволяет почувствовать себя в новом качестве - первооткрывателя, исследователя. Все это дает им возможность развивать творческие способности, оценивать роль знаний и дает возможность увидеть их применение на практике.

Литература- предмет особенный. Как и любые другие школьные предметы,

она дает ученикам определенные знания в области теории предмета, но кроме этого она обладает уникальными воспитательными возможностями. В основе изучения литературы являются произведения искусства слова, которые требуют от читателя постижения смысла, заставляют размышлять, оценивать поступки героев, примерять на себя те или иные жизненные ситуации. Кроме того, литература имеет большое воспитательное значение: с точки зрения нравственности, она способна отразить ценности российского народа с его характером и традициями. В русской литературе заложено все, что есть в нашем народе - гражданственность, нравственность, патриотизм, духовное развитие. Исходя из этого можно сказать, что проект по литературе отличается от проектов по другим предметам, так как он имеет культурно-эстетическую значимость и носит характер примера нравственности и духовности.

Цель современного учителя литературы – сделать уроки увлекательными и плодотворными. Как этого добиться? На мой взгляд, все должно начинаться с создания проблемной ситуации на уроке.

Развитию навыков исследовательской деятельности помогают определенные педагогические приемы. На уроках литературы ученик учится высказывать свое мнение и защищать свою позицию, используя аргументы, грамотно задавать вопросы учителю и одноклассникам, рецензировать устные и письменные ответы товарищей.

Метод исследования целесообразно использовать на разных этапах изучения литературы. Элементы исследовательской работы следует осваивать уже в 5 классе. Это способствует высокому уровню

## Научно-методическая работа в школе

ню творческой самостоятельности обучающихся.

Изучая литературные произведения, часто приходится рассматривать литературу в связи с другими видами искусства: музыкой, живописью, театром, кинематографией. Метод проектирования помогает найти связь между различными видами искусства, помогает ответить на вопрос: почему художники и музыканты в своем творчестве так часто обращались к литературным образам? Например, в 5-6 классах, изучая фольклор, обращаемся к репродукциям картин В. Васнецова «Богатыри», «Аленушка», «Иван-царевич на Сером волке». Яркие образы великого живописца помогают понять обучающимся уже знакомые произведения и сочинить собственные истории, связанные с образами художника.

Изучая творчество А. С. Пушкина, работаем над проектом: «Из наслаждений жизни одной любви музыка уступает, но и любовь – мелодия». (А. С. Пушкин). При подготовке проекта обращаемся к музыкальным произведениям Г. В. Свиридова к повести «Метель», к опере П. И. Чайковского «Евгений Онегин». При исследовании отвечаем на вопрос: как взаимодействуют основные жанры искусства? Какое влияние они оказывают друг на друга? Обучающиеся обращают внимание на необычайную музыкальность А. С. Пушкина. Музыка действительно помогает лучше понять творчество великого русского поэта. В ходе исследования обучающиеся находят общие черты в литературе и музыке: интонация, ритм, динамика, мелодичность фраз.

В зависимости от объекта исследования работы обучающихся по литературе имеют следующую особенность.

1. Работы, включающие в себя анализ текстов литературных произведений. Выявляем художественное своеобразие, особенности авторского стиля. Примерами являются следующие исследовательские работы: «Смех сквозь слезы в рассказах А. П. Чехова», «Тема любви в творчестве И. А. Бунина в рассказах цикла «Темные аллеи».

2. Работы, в основе которых лежит сопоставительный анализ произведений разных авторов, поднимающих одну и ту же проблему. Исследуем проблему родительского воспитания в русской литературе, сравниваем «плоды» воспитания в комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль» и исторического романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка».

3. Работы, которые предполагают связь литературы, истории, философии. Данные работы помогают обучающимся находить общее в гуманитарных науках, рассматривать литературные произведения с позиции философии и истории, что для современных школьников очень актуально, так как в наше время многие исторические ценности и философские понятия, к сожалению, утрачивают свою значимость. Связь между литературой и историей прослеживаем, работая над проектом по роману Л. Н. Толстого «Война и мир». «Нет величия там, где нет простоты, добра и правды». Во время работы над данным проектом исследуем личности М. И. Кутузова и Наполеона.

4. Работы, посвященные изучению жизненного и творческого пути писателей, чьи судьбы связаны с историей города, области (литературное краеведение). В этой области исследуем развитие литературного процесса города Астрахань. Исследуя данную проблему, обучающиеся

## Научно-методическая работа в школе

ся прослеживают развитие литературы нашего края: упоминания о городе в дневниковых записях П. Флеминга, о влиянии Петра I на культурное развитие Астраханской губернии, творчество современных авторов, живущих в городе Астрахань.

Каким бы ни был объект исследования, главная задача состоит в том, чтобы обучающиеся самостоятельно или с помощью учителя смогли определить пути исследования поставленной перед ними проблемы, сумели использовать методы, необходимые для анализа художественного произведения, использовать полученные знания для самостоятельной работы.

Максимальной активизации познавательной деятельности и развитию творческого потенциала обучающихся в рамках реализации проектно-исследовательской работы способствуют ситуации, которые предполагают выполнение заданий повышенной сложности. Это требует от обучающихся изучения дополнительной литературы, научных источников, критических статей. Обучающиеся 9-11 классов ведут подготовку к читательским конференциям, которые проводятся не только по художественным произведениям, входящим в школьную программу, но и по текстам литературных произведений, которые выходят за рамки учебной программы.

Изучая тему Великой Отечественной войны, работаем над коллективным проектом «Человек на войне». Рассматриваем проблему поступка и подвига на войне, опираясь на художественные произведения В. Некрасова «В окопах Сталинграда», Э. Казакевича «Звезда», Б. Васильева «В списках не значился», «А зори

здесь тихие» и др. В рамках исследовательской работы проводится сопоставление ситуаций на войне, героев, поэтики повествования.

Работу по проектированию ввожу постепенно, стараясь выбирать для исследования интересные темы. Эффективность работы над проектом будет зависеть от мотива. Значит, необходима проблема, которая будет актуальна, в первую очередь, для самого ученика и иметь для него практическую значимость.

Задача учителя заключается в формулировке темы и проблемы проекта, затем обучающиеся самостоятельно формулируют цели и задачи, распределяют роли для работы в группах, работа планируется и осуществляется. Завершение работы – презентация достигнутых результатов.

Учитель руководит проектной деятельностью, направляет работу в нужное русло, помогает найти источники информации. Результатами эффективной проектной деятельности становятся:

1. личный интерес обучающихся;
2. четкость и конкретность поставленных целей и задач проекта;
3. определение планируемых результатов;
4. публичная защита проекта.

Таким образом, проектирование способно создать условия для эффективной работы обучающихся, способствует формированию навыков проектно-исследовательской деятельности школьников. Все это позволяет достичь положительных результатов в изучении предмета.

Обучающиеся, занимающиеся проектно-исследовательской деятельностью, становятся более самостоятельными, уве-

## Научно-методическая работа в школе

ренно чувствуют себя на уроках, учатся грамотно задавать вопросы, развивают коммуникативные способности, расширяют читательский кругозор.

Учащиеся активно принимают уча-

стие в работе научно-практических конференций на уровне школы и района, участвуют в конкурсах исследовательских работ разного уровня.

### Список литературы

1. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: Аркти, 2013.
2. Рождественская И.В. Межпредметный элективный курс. Школа исследователя: основы учебно-исследовательской деятельности // Исследовательская работа школьников. – 2015. – №4.
3. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: Аркти, 2016.
4. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников образовательных учреждений. – М.: Аркти, 2013.

---

*Белякова Елена Ивановна* – учитель русского языка и литературы, МБОУ «Покровская СОШ МО «Ахтубинский район», Россия, Астраханская область, Ахтубинский район, с. Покровка

*Belyakova Elena Ivanovna* – teacher of Russian language and literature, MBOU «Pokrovskaya Secondary School of the Defense Ministry» Akhtubinsky District», Russia, Astrakhan Region, Akhtubinsky District, s. Pokrovka.

УДК 373.1

*Горшенина Л.И., Зубрилова И.К.,  
Михеева Ю.А., Шушкевич Я.А.*

### РОЛЕВАЯ ИГРА НА УРОКЕ КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** Каждый учитель, готовясь к уроку, независимо от используемой технологии, прежде всего, продумывает деятельность самих обучающихся. Это тем более важно, когда стоит задача освоение универсальных способов деятельности, применимых как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях. Цель данной работы показать возможность использования в качестве средства развития метапредметных навыков ролевой игры. В статье представлено содержание интегрированного урока, разработанного учителями естественного цикла.

**Ключевые слова:** метапредметные результаты образования, ролевая игра, этапы игры, подготовка, правила ведения дискуссии, информационный лист, оценочный лист.

*L.I. Gorshenina, I.K. Zubrilova,  
Yu.A. Miheeva, Ya.A. Shushkevich*

### ROLE-PLAY AT THE LESSON AS A WAY TO ACHIEVE THE META-SUBJECT EDUCATIONAL OUTCOMES

**Abstract.** Each teacher, preparing for the lesson, regardless of the technology used, first of all, thinks over the activities of the students themselves. This is the more important when the task is to develop universal methods of activity that are applicable both in the educational process and in real life situations. The purpose of this paper is to show the possibility of using meta-subject skills of role-play as a means of development. The article presents the content of an integrated lesson developed by teachers of the natural science specialties.

**Keywords:** meta-subject educational outcomes, role-play, stages of play, preparation, maintenance rules, an information sheet, assessment sheet.

Писатель и педагог Дмитрий Быков как-то заметил: «Нам нужно сформировать поколение блестящих профессионалов, всё остальное для страны они сделают сами». Этот самый «блестящий профессионал» в настоящее время должен обладать особыми, необходимыми современному рынку качествами и навыками, которые будут являться востребованными на протяжении нескольких ближайших десятилетий. Прежде всего, это умение критически оценивать информацию; способность работать в команде, выстраивая сотрудничество; быть готовыми ставить цели и планировать процесс их достижения от начального до финального этапа. Кроме того, видеть свои слабые места и уметь работать над ними, учиться и переучиваться. Все эти качества есть то, что мы называем метапредметными результатами образования. В арсенале каждого учителя есть точные средства, позволяющие воздействовать на детей с конкретной направленностью. Одним из отличных дополнений к обучающему процессу, позволяющему развивать метапредметные навыки, является ролевые игры. Они

способствуют развитию основных психических функций, формированию гражданского сознания и т.д. Еще в 30-е годы прошлого века Л.С. Выгодский подчеркивал, что ребенок, играя ту или иную роль, не просто фиктивно переносится в чужую личность, входя в роль, он расширяет, обогащает, углубляет свою собственную личность.

Остановимся подробнее на методике использования ролевых игр на уроке.

Организация учебной ролевой игры предусматривает несколько этапов: подготовительная работа, которая включает распределение ролей, определение заданий, сбор информации, обработку статистических данных и т. д., сама игра, её коллективный анализ.

Рассмотрим это на примере разработки интегрированного урока «Проблемы современной энергетики» в 9 классе.

Цель учителей, разрабатывающих урок: создать условия для формирования у учащихся представлений о проблемах современной энергетики и путей их разрешения

Задачи:

## Научно-методическая работа в школе

1. Углубить и расширить знания о различных видах источников энергии, их перспективах развития,

2. Оценить экономические преимущества одних видов источников энергии перед другими.

3. Выявить экологические проблемы, связанные с разными источниками энергии.

4. Показать возможности альтернативных источников энергии.

5. Воспитывать чувство ответственности за использование природных ресурсов.

6. Продолжить развитие компетенций по работе с различными видами информации.

7. Помочь ученикам в формировании умения выбирать и обосновывать свой выбор, показать важность изучения проблем перед выбором путей их решения.

8. Оказать помощь в приобретении учащимися навыков публичного выступления, в развитии коммуникативной культуры.

Перечень технологий, методов, приемов: групповая работа, дискуссия, работа с дополнительными источниками информации, памятка, информационным и оценочным листами.

Форма ведения урока: деловая игра «Заседание Государственной Думы»

Предполагаемые результаты:

- личностные: готовность и способность к саморазвитию, целенаправленная познавательная деятельность, мотивированность к обучению,

- метапредметные: организация учебного сотрудничества, самостоятельное осуществление учебной деятельности, формирование познавательных, ком-

муникативных, регулятивных и личностных УУД и их использование.

- предметное владение научной терминологией, преобразование и применение знаний в новой ситуации, формирование научного типа мышления.

Подготовительный этап: заранее ребятам предложено распределиться на группы, им выдаются задания для выступления, которое должно сопровождаться компьютерной презентацией. Это побуждает ребят не только к работе с информацией, но и перевод её в сжатую форму.

Обучающиеся сами выбирают группу для своего участия и определяют свою роль в ней. Это позволяет учителю реализовать личностно-ориентированный подход в обучении и увидеть интересы и способности своих учеников, Примерные задания:

Группа экономистов:

1. Электроэнергетика России как отрасль народного хозяйства страны;

2. Различные виды используемых источников энергии;

3. Оценка ресурсообеспеченности России различными видами топлива;

4. Определение себестоимости единицы условного топлива используемого сырья.

Географы:

1. Представить оценку производимого количества электроэнергии на разных типах электростанций;

2. Показать необходимость такой отрасли как атомная энергетика;

3. Познакомить с историей атомной энергетике в стране и области;

4. Риски использования атомной энергетике (необходимость защиты от излучения; радиоактивные отходы, чело-

## Научно-методическая работа в школе

веческий фактор).

Исследовательская группа

1. Виды и возможности альтернативных источников энергии;

2. Их место в развитии энергетики, стране и области.

Экологи:

1. Представить виды экологических проблем, связанных с энергетикой; с хранением радиоактивных отходов;

2. Проследить последствия экологических проблем для человека и среды его обитания.

3. Выявление путей выхода из сложившихся ситуаций

Организационный этап урока

Учитель поясняет форму проведе-

ния урока и предлагает для обсуждения правила работы.

Правила ведения дискуссии:

1. Всегда помните о цели дискуссии — найти истину, решение, выход.

2. С уважением относитесь к мнению другого человека.

3. Любое высказываемое мнение должно быть аргументировано.

4. Уважайте мнение любого человека.

5. Придерживайтесь дружелюбного тона.

6. Не спорьте ради спора!

Утвержденная памятка ведения дискуссии раздается на каждый стол,

предлагаются информационные и оценочные листы.

### Информационный лист

#### «Современные проблемы энергетики»

Название группы	Выводы из дискуссии	Предлагаемые пути решения	✓ Я это уже знал	– Противоречит тому, что я знал (думал иначе)	+ Это для меня абсолютно новое	? Я хочу узнать об этом больше (есть вопрос)
Экономисты						
Географы						
Исследовательская группа						
Экологи						

### Оценочный лист

Фамилия, Имя ученика \_\_\_\_\_

Критерии оценки				
Работа группы	логичность	Публичные выступления	Умение анализировать информацию и делать выводы	Умение убеждать и аргументировать свою точку зрения
Экономисты				
Географы				
Исследовательская				

## Научно-методическая работа в школе

группа				
Экологи				

1 балл: частично прослеживается логичность изложения информации, тихая, сбивчивая речь, информация проанализирована, выводы отсутствуют, высказывает свое мнение, но не приводит аргументов, вступал в дискуссию.

2 балла: информация изложена логично, выступление яркое, грамотная речь, информация проанализирована, сделаны выводы, доказывает, аргументирует, убеждает, был активным участником дискуссии.

II. Выявление и обсуждение проблемы

Работа ведется в виде заседания Государственной Думы по обсуждению вопроса по перспективам развития современной энергетики. Определяется последовательность выступления каждой группы. Ученики, слушая выступления групп записывают вопросы, требующие обсуждения в информационные карты и оценочные листы. После всех выступлений организуется дискуссия, по окончании которой дети формулируют выводы, уделяя внимание, в том числе, и человеческому фактору, т.е. ответственности каждого за содеянное.

### Список литературы

1. Щедровицкий Г.П. Методологические замечания к педагогическим исследованиям игры. М., Педагогика, 1981г.
2. Коновалова Г.В. Способы формирования метапредметных компетенций на уроках гуманитарного цикла. [Электронный ресурс] – URL: <https://docplayer.ru/28224647-Sposoby-formirovaniya-metapredmetnyh-kompetenciy-na-urokah-gumanitarnogo-cikla.html>

---

**Горшенина Любовь Исааковна** – учитель химии, МАОУ гимназия №155, г. Екатеринбург  
*Gorshenina Lyubov Isaakovna* – chemistry teacher, MAEI upper secondary school №155, Yekaterinburg

**Зубрилова Ирина Константиновна** – учитель географии, МАОУ гимназия №155, г. Екатеринбург  
*Zubrilova Irina Konstantinovna* – geography teacher, MAEI upper secondary school №155, Yekaterinburg

**Зубрилова Ирина Константиновна** – geography teacher, MAEI upper secondary school №155, Yekaterinburg

### III. Обобщение

Учитель направляет деятельность обучающихся таким образом, чтобы ученики могли найти пути решения данной проблемы, как с позиций экономики, так и нравственного аспекта. После обсуждения пути решения проблемы фиксируются в информационных листах.

Происходит подведение итогов, соотносятся цели урока и результаты, анализируется деятельность по достижению цели. Делается вывод о возможностях решений возникающих проблем на разных уровнях. Обсуждение оценочных листов.

Выставление отметок за выполненную работу.

Такие игры полифункциональны: помимо сочетания различных видов учебной деятельности, формирования аналитического и творческого мышления, в ходе игры ученики имеют возможность проявить себя и самостоятельно, и в группах, достигают тех нравственных высот, которые завтра станут их средним реальным уровнем, их моралью.

## Научно-методическая работа в школе

*Михеева Юлия Алексеевна – учитель биологии, МАОУ гимназия №155, г. Екатеринбург*  
*Miheeva Yuliya Alekseevna – biology teacher, MAEI upper secondary school №155, Yekaterinburg*

*Шушкевич Яна Алексеевна - учитель биологии, МБОУ СОШ №170, г. Екатеринбург*  
*Shushkevich Yana Alekseevna - biology teacher, MBEI secondary school №170, Yekaterinburg*

УДК 373.3

*Хабарова Е.Н., Фратчер О.В.*

### ОБУЧЕНИЕ ТЕХНИКЕ БЕЗОПАСНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Аннотация.** В статье рассматривается организация безопасной работы младших школьников на уроках технологии, описывается выбор эффективных способов и приемов.

**Ключевые слова:** инструктаж, техника безопасной работы, инструкция, инструкционная карта.

*E.N. Habarova, O.V. Fratcher*

### SAFETY TRAINING AT HANDICRAFT LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

**Abstract.** The article discusses the arrangement of younger schoolers' safe work at handicraft lessons, describes the choice of effective methods and techniques.

**Key words:** briefing, technique of safe work, regulations, instruction sheet.

Обучение учащихся соблюдению правил безопасности на уроках технологии в школе – это залог успешного проведения урока и, самое главное, опыт правильного использования различных инструментов детьми в будущем. Именно поэтому учителю крайне важно держать на постоянном контроле детей, не допускать неадекватного и опасного поведения. Во время проведения уроков технологии в начальной школе детьми используются различные инструменты (ножницы, швейная игла, клей, пластилин, спицы, крючок, шило), неправильное обращение с которыми может привести к травме.

Каждый школьник, перед тем как приступить к выполнению учебных заданий, должен быть ознакомлен с техникой

безопасной работы с инструментами (проинструктирован). Из практики своей работы мы считаем, что полный инструктаж нужен только тогда, когда обучающиеся знакомятся с новой работой. Неполный же инструктаж заставляет их больше думать, самостоятельно трудиться.

Таким образом, степень полноты инструктажа определяем в зависимости от содержания, этапа и периода освоения трудовых операций, а также с учетом уровня теоретической и практической подготовленности обучающихся класса. Во всех случаях, проводя вводный инструктаж, нужно создавать проблемные ситуации, побуждающие обучающихся к творческому мышлению и активным

## Научно-методическая работа в школе

практическим действиям. Необходимо вместе с детьми ввести и выучить правила безопасной работы и вместе контролировать их выполнение. [1, с.11]

На каждом уроке технологии нужно проводить с учащимися следующие беседы по технике безопасности: «Подготовка рабочего места перед началом урока», «Правила безопасной работы с ножницами, иглой, клеем, пластилином, спицами, крючком, шилом, природным материалом», «Уборка рабочего места».

Практика показала, что при изучении новых приемов после вводного группового инструктажа некоторые школьники нуждаются сразу же в дополнительном индивидуальном инструктаже. Не всегда есть возможность быстро оказать помощь учащимся. Здесь приходит на помощь применение письменных инструктажей, которые позволяют всем школьникам сразу после вводного инструктажа включиться в работу. Инструкцию нужно разрабатывать таким образом, чтобы ею можно было легко пользоваться. Она должна содержать основные конкретные сведения, а не общие рассуждения. Учеб-

ная инструкционная карта составляется с целью обучения определенным действиям: выполнение приемов, переходов, позиций, установок и операций в целом. В ней содержится наиболее полная расшифровка всей структуры технологического процесса, с учетом техники безопасности.

На протяжении всего урока учителю необходимо оценивать:

- Организацию рабочего места;
- Применение теоретических знаний на практике;
- Самостоятельность выполнения операций;
- Умение использовать конструкторско-технологическую документацию;
- Качество выполненной работы (операции);
- Соблюдение последовательности выполнения операций;
- Время, которое затратил школьник на выполнение задания;
- Соблюдение техники безопасности при выполнении любой операции.

### Список литературы

1. Хохлова М.В., Сеницына Н.В., Семенович Н.А., Матяш Н.В. Технология: 1-4 класс. Программа. — М., 2019.
2. Библиофонд. Электронная библиотека студентов. — URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=790812>
3. Социальная сеть работников образования «Наша сеть» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://nsportal.ru/sites/default/files/2015/11/14/vedenie\\_zhurnala\\_po\\_tb\\_na\\_urokah\\_tehnologii.docx](https://nsportal.ru/sites/default/files/2015/11/14/vedenie_zhurnala_po_tb_na_urokah_tehnologii.docx)
4. Трудовик45 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://trudo-vik.ru/index.php/razrabotka-urokov/sovremennyj-urok-tekhnologii-2012-g>

---

*Хабарова Елена Николаевна* - учитель начальных классов, МКООУ «Школа-интернат № 64», г. Прокопьевск, Кемеровская область

*Elena N. Habarova* - primary school teacher, MSOEI «boarding school № 64», Prokopyevsk, Kemerovo Region

*Фратчер Оксана Владимировна* - учитель начальных классов, МКООУ «Школа-интернат № 64», г. Прокопьевск, Кемеровская область

*Oksana V. Fratcher* - primary school teacher, MSOEI «boarding school № 64», Prokopyevsk, Kemerovo Region