

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
И НАУКИ АЛТАЙСКОГО КРАЯ**

Учредитель и издатель



**КРАЕВОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ «АЛТАЙСКИЙ ИНСТИТУТ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ИМЕНИ АДРИАНА МИТРОФАНОВИЧА ТОПОРОВА»**

Главный редактор

Райских Т. Н.

Редакционная коллегия:

Агафонова И. Д.	Меремьянина О. Р.
Говорухина Г. В.	Морозова О. П.
Гончарова М. А.	Платонова Н. А.
Горбатова О. Н.	Решетникова Н. В.
Дронова Е. Н.	Староселец О. А.
Елютина А. А.	Стукалова И. Н.
Лазаренко И. Р.	Фирсова А. М.
Лопуга В. Ф.	Шорина А. А.
Лопуга Е. В.	

Дизайн и верстка Мажник Г. Н.

Дизайн обложки Ротановой Н. Н.

Подписан в печать 29.11.2024.

Дата выхода в свет 23.12.2024.

Тираж 100 экз. Заказ № 462.

Распространяется бесплатно

Адрес редакции, издателя: 656049,
Алтайский край, г. Барнаул, пр. Социалистиче-
ский, 60; тел. (3852) 55-58-87 (приемная);
www.iro22.ru; info@iro22.ru

Отпечатано в типографии ООО «АЗБУКА»
Адрес типографии: 656049, Алтайский край,
г. Барнаул, пр. Красноармейский, 98-а.
Журнал зарегистрирован в Управлении
Федеральной службы по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых ком-
муникаций по Алтайскому краю и Республике
Алтай).

Регистрационный номер:

Серия ПИ NTY-22-00760 от 18 декабря 2019 г.

Все права защищены. Использование и
перепечатка материалов, опубликованных в
журнале, допускается только с разрешения ре-
дакции, ссылка на научно-педагогический журнал
«УЧИТЕЛЬ АЛТАЯ» обязательна.

Точка зрения автора может не совпадать
с позицией редакции.

6+ в соответствии с Федеральным законом
№ 436-ФЗ от 29.12.2010

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

УЧИТЕЛЬ АЛТАЯ

**№ 4 (21)
2024**

**© КАУ ДПО «Алтайский институт развития
образования имени А. М. Топорова», 2024**

В номере:

Вступительное слово.....	5
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ _____	6
Елютина А. А. Нормативно-правовые основы организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях единого содержания общего образования <i>Elutina A. A. Regulatory and legal framework for organizing the education of children with disabilities in conditions of uniform content of general education</i>	6
Ануфриева А. А. Формирование толерантности в контексте инклюзивного образования: проблемы и перспективы <i>Anufrieva A. A. The formation of tolerance in the context of inclusive education: problems and prospects</i>	15
Суслова Е. А., Зацепина О. В. Проблемы выявления и развития одаренности у детей с ОВЗ <i>Suslova E A., Zatsepina O. V. Problems of identification and development of giftedness in children with disabilities ...</i>	21
Сидоренко И. О. Приверженность и инклюзия в представлении педагогов и руководителей образовательных организаций <i>Sidorenko I. O. Commitment and inclusion as perceived by educators and leaders of educational organizations</i>	26
ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ _____	43
Юнг Н. А. Современные подходы к запоминанию образа букв первоклассниками с нарушением интеллекта как основа успешного формирования навыка чтения <i>Jung N. A. Modern approaches to memorizing the image of letters by first-graders with intellectual disabilities as the basis for the successful formation of reading skills.....</i>	43



Семенова Е. П. Особенности обучения английскому языку обучающихся с ОВЗ <i>Seменова E. P.</i> Teaching english to students with learning disabilities and difficulties.....	49
Лопатина Т. В. Наставничество как форма организации учебной работы в инклюзивном классе <i>Lopatina T. V.</i> Mentoring as a form of organizing educational work in an inclusive classroom	58
ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ	63
Колпакова Н. В., Новикова И. Е. Особенности проектной деятельности по финансовой грамотности с обучающимися с интеллектуальными нарушениями <i>Kolpakova N. V., Novikova I. E.</i> Features of financial literacy project activities with students with intellectual disabilities.....	63
Пронина О. С. Практические инструменты формирования читательской грамотности <i>Pronina O. S.</i> Practical tools for the formation of reading literacy	71
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ	76
Дудышева Е. В. Мобильность обучающихся как образовательный результат выполнения междисциплинарных конкурсных заданий математической направленности в открытом информационно-коммуникационном пространстве <i>Dudysheva E. V.</i> Mobility of learners as educational outcome of completing interdisciplinary competitive mathematical orientation tasks in open information and communication space.....	76
Петухова Е. А., Кравченко Г. В. Разработка учебных тестовых заданий с помощью онлайн-конструктора <i>Petukhova E. A., Kravchenko G. V.</i> Yandex Forms Development of educational test tasks using the Yandex Forms online constructor	88

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ _____ 95

Макарова О. Н., Беспалов А. М., Дудышева Е. В. Подготовка будущих учителей к сохранению этнокультурных традиций региона
Makarova O. N., Bespalov A. M., Dudysheva E. V.
Training of future teachers to preserve the ethnocultural traditions of the region.....95

ВОРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ _____ 105

Шайдурова А. С. Фразеосемантическое поле зрительного восприятия в современном русском языке
Shaidurova A. S. Phraseosemantic field of visual (optical) perception in modern Russian language105

УСПЕШНАЯ ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**С РОДИТЕЛЯМИ _____ 114**

Еременко С. В., Торкonyaк Т. В. «Родительская газета» Алтайского краевого педагогического лицея как средство семейного просвещения
Eremenko S. V., Torkonyak T. V. The Altai regional pedagogical boarding lyceum «Newspaper for parents» as a means of family enlightenment114

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ _____ 121

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Одним из важнейших направлений развития региональной системы образования является инклюзивное образование – подход, который позволяет каждому ребенку, независимо от физических, интеллектуальных или социальных особенностей, получить качественное образование и стать полноценным членом общества. Инклюзия открывает перед нами новые горизонты понимания и взаимодействия, создавая условия для всестороннего развития всех обучающихся.

Новый номер научно-педагогического журнала «Учитель Алтай» посвящен вопросам инклюзивного образования и стремится объединить усилия педагогов, ученых, психологов и других специалистов, работающих в этой области. Инклюзивная практика требует от нас глубокого осмысления и готовности изменить привычные подходы к обучению.

В Алтайском крае накоплен богатый опыт по сопровождению детей с особыми образовательными потребностями, создаются условия, при которых каждый ребенок может раскрыть свой потенциал, ведется системная работа по методической поддержке и повышению квалификации педагогов края по вопросам инклюзии.

В этом номере журнала мы публикуем материалы, посвященные теоретическим и правовым аспектам инклюзивного образования, практическим методикам работы с детьми с особыми образовательными потребностями, а также исследования, направленные на улучшение качества образовательного процесса.

Уверены, что этот номер будет полезен не только педагогам и специалистам, работающим в сфере образования, но и родителям, заинтересованным в развитии своих детей.

Дорогие читатели, благодарим вас за внимание и поддержку нашего издания. Желаем вам интересного чтения и вдохновения для дальнейшей работы!

*С уважением, Светлана Павловна Говорухина,
министр образования и науки Алтайского края*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Нормативно-правовые основы организации обучения
детей с ограниченными возможностями здоровья
в условиях единого содержания общего образования
Regulatory and legal framework for organizing
the education of children with disabilities
in conditions of uniform content of general education

Елутина Алла Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарного образования КАУ ДПО «АИРО имени А. М. Топорова». Россия, Алтайский край, г. Барнаул; elutina-aa@mail.ru

Аннотация. В статье автор на основе анализа нормативно-правовых документов выявляют основные направления развития инклюзивного образования. В целях создания специальных условий для успешного освоения учащимися с ОВЗ основных общеобразовательных программ, адаптированных для их обучения; специальных условий для реализации программ воспитания учащихся с ОВЗ; специальных условий для социализации учащихся с ОВЗ непрерывно разрабатывается и корректируется нормативно-правовая база инклюзивного образования. В заключение автор приходит к выводу о возрастании роли инклюзивного образования и целесообразности включения нормативно-правовых документов, отражающих специфику получения образования обучающимися с ОВЗ, в единое образовательное пространство Российской Федерации.

Ключевые слова: инклюзивное образование, федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, адаптированные основные общеобразовательные программы, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, повышение квалификации

Elutina Alla Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of humanitarian education of RAI APE «Altai Institute for Educational Development named after A. M. Toporov». Russia, Altai Territory, Barnaul; elutina-aa@mail.ru



Annotation. In the article, the author, based on an analysis of regulatory documents, identifies the main directions for the development of inclusive education. In order to create special conditions for students with disabilities to successfully master basic general education programs adapted for their education; special conditions for the implementation of educational programs for students with disabilities; special conditions for the socialization of students with disabilities, the regulatory framework for inclusive education is continuously being developed and adjusted. In conclusion of the article the author comes to the conclusion about the increasing role of inclusive education and the advisability of including regulatory documents reflecting the specifics of education for students with disabilities into the unified educational space of the Russian Federation.

Keywords: inclusive education, federal state educational standards of general education, adapted basic general education programs, students with disabilities, advanced training

Инклюзивное образование в нашей стране целенаправленно развивается с 2008 года, с момента ратификацией Российской Федерацией Конвенции о правах инвалидов. В соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка (1989), Конвенцией о правах инвалидов (2006) каждый ребенок имеет право на получение образования. Инклюзивное образование — единственный признанный в мире механизм реализации этого права детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) и детей-инвалидов.

В соответствии с пунктом 2 статьи 79 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 271-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Федеральный закон об образовании) общее образование обучающихся с ОВЗ «осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися» [1]. Таким образом, не только специальные коррекционные образовательные организации осуществляют обучение детей с ОВЗ на уровне общего образования, но и массовые школы, в которых обучение может быть организовано в отдельных классах, группах или совместно с другими детьми.

Анализ состояния практики инклюзивного образования в регионе свидетельствует о возрастании потребности во включении детей

с ОВЗ в массовую образовательную среду, что должно значительно усиливать потенциал развития и самоопределения такого ребенка в условиях современного образования. Все это обуславливает необходимость целенаправленной подготовки педагогов общеобразовательных организаций к обучению детей с ОВЗ и инвалидностью. В Алтайском институте развития образования с марта 2024 года реализуется программа повышения квалификации «Организация работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях реализации ФАОП НОО, ФАОП ООО, ФАООП УО». Повышение квалификации по данной программе прошли педагоги более 50 школ Алтайского края. Входная диагностика и анкетирование, проводимые в рамках курсов повышения квалификации, свидетельствуют о том, что наибольшую сложность у педагогов вызывают знание и владение нормативно-правовой базой образования детей с ОВЗ и инвалидностью. Данная сложность обуславливает и психологическую неготовность педагогов к инклюзивному образованию в общеобразовательной организации. На наш взгляд, знание нормативно-правовых основ инклюзивного образования будет способствовать формированию психологической готовности педагогов к обучению детей с ОВЗ и инвалидностью.

Остановимся подробнее на основных группах нормативно-правовых документов в области инклюзивного образования. Важным этапом в развитии инклюзивного образования в РФ стало принятие в 2012 году Федерального закона об образовании. Данный закон содержит определение инклюзивного образования — «...обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1]. Таким образом, Федеральный закон об образовании гарантирует равные условия для получения качественного образования всем детям, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья. Это означает, что все школы по желанию родителей и направлению психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) обязаны принять учеников с особыми образовательными потребностями и обеспечить для них специальные условия для получения образования. В пункте 3 статьи 79 Федерального закона об образова-



нии подробно разъясняется, какие именно условия должны быть созданы для таких детей: от использования специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания до организации доступа в здания школ и «другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» [1].

В Федеральный закон об образовании с 2012 до 2024 года вносились изменения, которые конкретизируют вопросы образования детей с ОВЗ и инвалидностью. В частности, Федеральным законом от 8 августа 2024 г. № 315-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», вступающим в силу с 1 марта 2025 г., был расширен перечень специальных условий, создаваемых в образовательной организации для обучающихся с ОВЗ, уточнены функции центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, деятельность которых будет в дальнейшем регламентироваться Типовым положением. Изменения коснутся деятельности центральных и территориальных психолого-медико-педагогических комиссий, которые будут создаваться только на базе центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Также изменится терминология в части наименования отдельных нозологических групп обучающихся с ОВЗ. Например, слова «обучающиеся с умственной отсталостью» заменяются словами «обучающиеся с нарушением интеллекта», слова «со сложными дефектами» — словами «с тяжелыми множественными нарушениями развития» и другое.

Федеральный закон об образовании «совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных в зависимости от уровня образования федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере общего образования...» определяет как федеральный государственный образовательный стандарт (далее — ФГОС) [1]. ФГОС разрабатывается и утверждается для каждого уровня общего образования, и в силу существенных особенностей обучения детей с ОВЗ и инвалидностью в 2014 году разработаны и утверждены отдель-

ные ФГОС, содержащие совокупность обязательных требований к образованию обучающихся с ОВЗ и обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В таблице 1 представлены действующие (обновленные) ФГОС, определяющие совокупность обязательных требований к образованию обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, для каждого уровня образования.

Таблица 1. Соотнесение ФГОС и уровня общего образования

№	Уровни общего образования	Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования	
		Обновленные ФГОС	ФГОС для обучающихся с ОВЗ
1.	Начальное общее образование (1–4 кл.)	1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 «ФГОС начального общего образования»	1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1598 «ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». 2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12. 2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»
2.	Основное общее образование (5–9 кл.)	1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «ФГОС основного общего образования»	1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12. 2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»
3.	Среднее общее образование (10–11 кл.)	1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 № 413 «ФГОС среднего общего образования»	



№	Уровни общего образования	Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования	
		Обновленные ФГОС	ФГОС для обучающихся с ОВЗ
		(редакция с изменениями № 732 от 12.08.2022)	

Для получения качественного образования теми, кто имеет ограниченные возможности здоровья, возникает потребность регулирования форм взаимодействия руководящих и педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность обучающихся с ОВЗ. Так, в 2019 году распоряжением Минпросвещения РФ от 09.09.2019 № Р-93 утверждено «Примерное Положение о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» [7]. Цель документа – способствовать созданию оптимальных условий для обучения, развития, социализации и адаптации учащихся посредством психолого-педагогического сопровождения. Согласно документу в состав консилиума должны входить педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог и социальный педагог.

Очередным этапом развития нормативно-правовой базы образования детей с ОВЗ и инвалидностью стало утверждение в 2020 году санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи». Данные санитарные правила направлены на «...охрану здоровья детей и молодежи, предотвращение инфекционных, массовых неинфекционных заболеваний (отравлений) и устанавливают санитарно-эпидемиологические требования к обеспечению безопасных условий образовательной деятельности, оказания услуг по воспитанию и обучению, спортивной подготовке, уходу и присмотру за детьми, включая требования к организации проведения временного досуга детей в помещениях» [8]. В части образования обучающихся с ОВЗ закреплено, что обучение может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Установлены особенности комплектования классов (групп) обучающихся с ограниченными возможностями

здоровья, требования к обучению классов для обучающихся с ОВЗ и другое.

В целях создания специальных условий для успешного освоения учащимися основных общеобразовательных программ, адаптированных для их обучения; специальных условий для успешного освоения учащимися дополнительных общеобразовательных программ, адаптированных для их обучения; специальных условий для реализации программ воспитания учащихся; специальных условий для социализации учащихся в 2021 году разработаны и направлены в РОИВ письмом Минпросвещения России от 24.11.2021 № ДГ-2121/07 «Методические рекомендации об организации обучения на дому обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью». Данные методические рекомендации разъясняют порядок обеспечения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, прав на образование обучающихся с ОВЗ, с инвалидностью по адаптированным основным общеобразовательным программам (адаптированным образовательным программам начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования для обучающихся с ОВЗ, адаптированным основным образовательным программам для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), нуждающихся в длительном лечении и (или) обучении на дому по состоянию здоровья [10]. Разработка методических рекомендаций, которые систематизировали и структурировали требования к организации образования детей с ОВЗ, детей с инвалидностью на дому неоспоримо способствовало созданию оптимальных условий для обучения, развития, социализации и адаптации учащихся.

В 2023 году для обучающихся с ОВЗ в целях обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации в соответствии с частью 61 статьи 12 Федерального закона об образовании и Порядком разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ приказами Минпросвещения России утверждены федеральные адаптированные основные общеобразовательные программы — образовательные программы дошкольного образования, начального общего образования, основного общего



образования и федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (соответственно — ФАОП ДО, ФАОП НОО, ФАОП ООО, ФАООП УО) [12, 13, 14, 15]. Утверждение федеральных адаптированных основных общеобразовательных программ сопровождалось разъяснениями (методическими рекомендациями) по организации образования обучающихся с ОВЗ (Письмо Минпросвещения РФ от 31.08.2023 № АБ-3569/07). Целью разработанных методических рекомендаций является подготовка к введению и реализации ФАОП ДО, ФАОП НОО, ФАОП ООО, ФАООП УО с 1 сентября 2023 года.

Таким образом, в настоящее время признано целесообразным включение документов (отдельных положений), отражающих специфику получения образования обучающимися с ОВЗ, в единое образовательное пространство Российской Федерации. Данный подход согласуется с восприятием системы образования лиц с ОВЗ как полноправной составляющей системы образования России в целом и одним из приоритетных направлений ее развития (в том числе развития различных форм инклюзивного образования).

С учетом всех изменений нормативно-правовой базы инклюзивного образования в РФ в течение последних лет можно сделать вывод о необходимости усиления подготовки педагогических кадров в области образования детей с ОВЗ, включая все формы повышения квалификации педагогических работников.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
 2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 «ФГОС начального общего образования».
 3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «ФГОС основного общего образования».
 4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 № 413 «ФГОС среднего общего образования» (редакция с изменениями № 732 от 12.08.2022).
 5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1598 «ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
-

6. Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
7. Распоряжение Минпросвещения РФ от 09.09.2019 № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».
8. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»».
9. Приказ Минпросвещения РФ от 22.03.2021 № 115 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».
10. Письмо Минпросвещения России от 24.11.2021 № ДГ-2121/07 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями об организации обучения на дому обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью»).
11. Приказ Минпросвещения РФ от 11.02.2022 № 69 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 22.03.2021 № 115»
12. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
13. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1025 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
14. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1026 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
15. Письмо Минпросвещения РФ от 31.08.2023 № АБ-3569/07 «О направлении разъяснений по организации образования обучающихся с ОВЗ в 2023/24 уч. г.» (Методические рекомендации по введению федеральных адаптированных основных общеобразовательных программ).



Формирование толерантности в контексте
инклюзивного образования: проблемы и перспективы
The formation of tolerance in the context
of inclusive education: problems and prospects

Ануфриева Анастасия Алексеевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 15». Россия, Алтайский край, г. Новоалтайск; anyfrieva40217@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования толерантности в контексте инклюзивного образования, анализируются проблемы и перспективы этого процесса. Автор акцентирует внимание на необходимости создания особых условий для детей с ограниченными возможностями здоровья и обеспечения их равного доступа к образованию. В заключение делается вывод о важности формирования толерантности в контексте инклюзивного образования для успешной интеграции и социализации детей.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, толерантность, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, формирование толерантности, толерантная среда

Anufrieva Anastasia Alekseevna, teacher of russian language and literature at Secondary school № 15. Russia, Altai territory, Novoaltaysk; anyfrieva40217@gmail.com

Annotation. The article examines the problem of tolerance formation in the context of inclusive education, analyzes the problems and prospects of this process. The author focuses on the need to create special conditions for children with disabilities and ensure their equal access to education. In conclusion, it is concluded that it is important to form tolerance in the context of inclusive education for the successful integration and socialization of children.

Keywords: inclusion, inclusive education, tolerance, students with disabilities, formation of tolerance, tolerant environment

Инклюзия представляет собой методологию обучения, направленную на обеспечение равных возможностей для получения знаний и развития всех учащихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. Основная цель инклюзивного образования заключается в создании образовательной среды, которая учитывает индивидуальные потребности каждого ребёнка и предоставляет необходимую поддержку и адаптацию учебной программы. Толерантность —

это признание разнообразия, активное созидательное отношение и уверенность в своей позиции. Она включает в себя терпимость к традициям, вере и принципам других людей. Толерантность важна для создания гармоничного общества, где каждый человек чувствует себя принятым и уважаемым.

Актуальность проблемы формирования толерантности в инклюзивном образовании связана с тем, что инклюзивное образование стремится предоставить доступ к образованию для всех детей, включая тех, у кого есть ограниченные возможности здоровья. Тем не менее современное общество не всегда готово принять инклюзию и детей с особенностями развития.

Инклюзивное образование играет важную роль в формировании толерантности, так как оно предполагает совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и их обычных сверстников. Это помогает устранить барьеры, затрудняющие нормальное функционирование детей с ограниченными возможностями в обществе, и формирует положительное отношение к ним. Цель инклюзивного образования заключается в устранении социальных, физических и психологических преград для интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья к общему образованию и жизни в обществе. Принципы толерантности в инклюзивном образовании включают уважение, принятие и понимание разнообразия культур, самовыражении и индивидуальности каждого ученика. Это основа для признания и уважения различий между учениками, создание равных возможностей для всех и интеграции в образовательный процесс

Одной из ключевых задач современного образования является формирование толерантности у учащихся. Особенно остро эта проблема стоит в инклюзивном образовании, где дети с ограниченными возможностями здоровья учатся вместе со своими сверстниками. Существуют проблемы, связанные с недостаточным знанием педагогов и руководителей образовательных учреждений о потребностях людей с инвалидностью, об опасении родителей касательно системы образования и социальной поддержки, а также проблема отсутствия доступности учебных заведений для учащихся с ограниченными возможностями. Кроме того, здоровые дети могут испытывать трудности



в психологическом восприятии детей с ограниченными возможностями.

Анализ опыта работы в области инклюзивного образования позволяет нам обобщить проблемы, связанные с формированием толерантности, а именно:

- *отсутствие готовности родителей здоровых детей принять детей с особенностями развития.* Это может привести к неприязни, страху и непониманию со стороны сверстников, что негативно сказывается на процессе обучения и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Родители являются первыми и основными воспитателями своих детей, поэтому их готовность к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья играет важную роль;
 - *недостаточная квалификация педагогов.* Учителя, работающие в инклюзивных классах, должны быть хорошо подготовлены к взаимодействию с детьми, имеющими различные особенности развития. Но многие преподаватели испытывают дефицит знаний и умений в сфере коррекционного образования и специальной психологии, что затрудняет их работу по формированию толерантности у учащихся. Это может привести к трудностям в общении, непониманию и конфликтам между участниками образовательного процесса;
 - *несформированное толерантное пространство.* Общество и образовательные учреждения не всегда готовы принимать и поддерживать детей с ограниченными возможностями здоровья. Толерантное пространство в инклюзивном образовании должно быть сформировано на всех уровнях: от администрации школы до каждого отдельного педагога и родителя. Однако часто это пространство оказывается несформированным, что приводит к конфликтам и вызывает непонимание между участниками образовательной деятельности;
 - *отсутствие специализированных методов и подходов.* Возникают сложности в создании благоприятной обстановки для детей с ограниченными возможностями здоровья и их одноклассников. Чтобы успешно развивать толерантность в инклюзивном образовании, следует применять особые мето-
-

дики и подходы, адаптированные под потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако часто такие методы и формы работы отсутствуют или используются недостаточно эффективно.

Для решения этих проблем необходимы программы и мероприятия, направленные на формирование толерантности и уважения к детям с особенностями развития. Это поможет создать равные возможности для всех детей и способствовать их успешной интеграции в общество.

Для успешного внедрения инклюзии в образовательный процесс необходимо повышать компетентность педагогов, т. е. обучать их методикам работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, развивать коммуникативные навыки и эмпатию. Это позволит создать психологически безопасную среду, наладить субъект-субъектное общение и сотрудничество между участниками образовательного процесса.

Важным аспектом является взаимодействие с родителями с целью повышения их информированности о нуждах и трудностях детей с ограниченными возможностями; психологической поддержки и помощи в приспособлении ребёнка к учебному процессу. Это поможет воспитывать у детей культуру общения и положительное отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимо создавать толерантную среду для обучения и развития всех учеников. Организация мероприятий, направленных на развитие взаимопонимания и уважения между детьми и взрослыми, способствует формированию комфортной атмосферы. Толерантная среда формируется при условии развития толерантности у всех участников образовательного процесса: учеников, родителей, педагогов и специалистов коррекционного блока.

Перспективы формирования толерантности в инклюзивном образовании связаны с разработкой и внедрением новых методов и форм работы, которые способствуют преодолению существующих социальных барьеров, самореализации личности и созданию равных возможностей для всех учащихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. Применение инновационных подходов и



методик (арт-терапия, сказкотерапия, ролевые игры и др.) способствует лучшей адаптации и развитию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Успешные примеры развития толерантности в инклюзивном образовании существуют в США и Великобритании. В этих странах были созданы и реализованы программы и подходы, нацеленные на формирование толерантности среди всех участников образовательного процесса, включая детей с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников. В США была разработана программа «Инклюзивная школа будущего», которая направлена на создание толерантной среды в образовательных учреждениях и активное вовлечение детей с ОВЗ в учебный процесс. В Великобритании действует программа «Толерантность и интеграция», которая способствует развитию навыков общения и сотрудничества у детей с разными возможностями и потребностями.

Один из примеров успешного формирования толерантности в инклюзивном образовании — опыт Л. С. Выготского. В школе «Ковчег» в Москве применяется специальная система обучения, разработанная Л. С. Выготским, которая позволяет обучать разные категории учащихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. Она гарантирует равные возможности для всех учащихся и содействует созданию толерантной образовательной среды.

Результативным примером также служит московский проект «Ресурсный класс». Это программа, которая нацелена на создание условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в обычных общеобразовательных учреждениях. Проект был инициирован Департаментом образования в 2015 году и включает более 70 московских школ. Его цель — формирование комплексной системы поддержки для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и предоставление равных возможностей для всех детей, интеграция здоровых детей и детей с инвалидностью.

Таким образом, формирование толерантности в контексте инклюзивного образования играет ключевую роль для успешной интеграции и социализации детей. Инклюзивное образование направлено на создание равных возможностей для всех детей, независимо

от их особенностей и потребностей. Важными аспектами являются повышение осведомлённости общества о проблемах инвалидности, подготовка кадров, создание доступной среды и развитие педагогической толерантности. Только совместные усилия всех участников образовательного процесса помогут создать благоприятные условия для обучения, воспитания и развития детей, способствуя их успешной интеграции в общество, формированию навыков самостоятельной жизни.

Список литературы

1. Болдырева, В. Э. Инклюзивное образование в контексте педагогики толерантности / В. Э. Болдырева // Современные наукоемкие технологии. — 2021. — № 5. — С. 244–249.
2. Братченко, С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление : материалы конференции. — Красноярск, 2003. — С. 104–117.
3. Кремнева, Т. Л. Формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ в процессе реализации инклюзивного образования в детском саду / Т. Л. Кремнева, О. Н. Кудинова // Инклюзивное образование: теория и практика : сборник материалов междунауч.-практич. конференции. — Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2016. — С. 445–455.
4. Ливенцева, Н. А. Обзор современных зарубежных исследований по проблемам инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 3. — С. 114–121.
5. Пугачев, А. С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. — 2012. — № 10. — С. 374–377.



Проблемы выявления и развития одаренности
у детей с ОВЗ
Problems of identification and development
of giftedness in children with disabilities

Сулова Екатерина Александровна, аспирант кафедры социальной психологии и педагогического образования ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет». Россия, Алтайский край, г. Барнаул; kate98-12@mail.ru

Зацепина Оксана Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной психологии и педагогического образования ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет». Россия, Алтайский край, г. Барнаул; zov.valeriy@list.ru

Аннотация. В данной статье обоснована актуальность исследованной проблемы. Представлено определение термина «одарённость». Продемонстрирована классификация видов одарённости. Перечислены методики выявления одарённости. Рассмотрены результаты одного из последних опросов о перспективах инклюзивного образования в России. Проанализированы проблемы выявления и развития одарённости у детей с ОВЗ. В заключение предложены пути их решения.

Ключевые слова: одаренность, методы выявления, методы развития, дети с ОВЗ

Suslova Ekaterina Aleksandrovna, postgraduate student of the department of social psychology and pedagogical education of the federal state budgetary educational institution of higher education «Altai State University». Russia, Altai Territory, Barnaul; kate98-12@mail.ru

Zatsepina Oksana Valerievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of social psychology and pedagogical education of the federal state budgetary educational institution of higher education «Altai State University». Russia, Altai Territory, Barnaul; zov.valeriy@list.ru

Annotation. This article substantiates the relevance of the studied problem. The definition of the term «giftedness» is presented. The classification of types of giftedness is demonstrated. The methods of identifying giftedness are listed. The results of one of the latest surveys on the prospects of inclusive education in Russia are considered. The problems of identifying and developing giftedness in children with disabilities are analyzed. In conclusion, the ways of their solution are proposed.

Keywords: giftedness, identification methods, development methods, children with disabilities

Проблемы выявления и развития одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) являются актуальной темой, требующей внимания со стороны педагогов, психологов, родителей и общества в целом. Актуальность темы нашего исследования обусловлена несколькими причинами. Во-первых, ее малой изученностью и как следствие наличием большого количества белых пятен в этой области. Во-вторых, активным внедрением инклюзивного образования в нашей стране, предполагающего максимально возможную, а желательно полную интеграцию в общество и социализацию детей с ОВЗ. В-третьих, в условиях информационного общества при активном развитии науки и техники одной из главных целей государства и общества становится полное раскрытие и реализация каждой отдельной личности.

Но для того чтобы понять сущность изучаемой нами проблематики, обратимся к ее теоретическим основам. Одаренность — системное, развивающееся в течение всей жизни человека свойство, позволяющее ему добиваться исключительных успехов в одном или нескольких видах деятельности [3, с. 254].

Так, например, В. И. Панов выделяет следующие виды одаренности:

- по широте проявления — общая или специальная;
- по типу предпочитаемой деятельности — интеллектуальная, академическая, творческая, художественная, психомоторная (спортивная), конструкторская, лидерская (организаторская) и т.д.;
- по интенсивности проявления — проявляющие повышенную готовность к обучению, одаренные, высокоодаренные, исключительно или особо одаренные (таланты и вундеркинды);
- по виду проявления — явная и скрытая (не проявившаяся);
- по темпу психического развития — одаренные с нормальным темпом возрастного развития или же со значительным его опережением;
- по возрастным особенностям проявления — стабильная или преходящая (возрастная);
- по личностным, гендерным (социально-половым) и иным особенностям [4, с. 49].



Одной из основных проблем, на наш взгляд, является недостаток знаний и понимания среди специалистов, работающих с детьми с ОВЗ. Часто такие дети воспринимаются через призму их ограничений, что затрудняет выявление их талантов. Из-за этого подход к образованию и воспитанию становится слишком общим и не учитывает индивидуальные потребности и способности каждого ребенка. Поэтому важно развивать системы диагностики, которые позволят выявлять одаренность даже в ситуациях, когда у ребенка имеются определенные затруднения в обучении.

Следует заметить, что кроме довольно хорошо продуманной классификации видов одаренности разработаны и стандартные методики по выявлению одаренности у детей, среди них:

- вербальный тест творческого мышления «Необычное использование» (И. С. Аверина);
- краткий тест творческого мышления (П. Торенс);
- методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (Аверина И. С.);
- методика изучения детской креативности (Р. В. Овчарова);
- шкала рейтинга поведенческих характеристик (Дж. Рензули);
- методика экспертных оценок по определению одаренности (А. А. Лосева);
- вопросник для родителей (И. П. Шизенко) и ряд др.

Но подходят ли они для детей с ОВЗ? Несмотря на наличие различных диагностических и коррекционных программ, многие из них не адаптированы под специфические потребности детей с ОВЗ. Это может привести к занижению уровней достижений, а также к игнорированию уникальных способностей каждого ребенка. Необходимость создания индивидуальных программ, которые бы учитывали как физические, так и психологические аспекты развития одаренных детей с ОВЗ, становится очевидной.

Нередко случается так, что одаренный ребенок может иметь инвалидность. Американский психолог Дж. Дж. Галлахер в своих трудах таких детей назвал «дважды особенными». Он считает, что приблизительно 2 % детей-инвалидов являются одаренными детьми [2]. Чаще всего это дети, которые имеют нарушения слуха, речи, дети с наруше-

ниями опорно-двигательного аппарата, дети с расстройствами аутистического спектра и проблемами в эмоциональном плане.

И возникает вполне закономерный вопрос: как определить, одарен ли ребенок с ОВЗ? В некоторых довольно редких случаях одаренность ребенка видна сразу, она может проявляться в изобразительном искусстве, стихосложении, конструировании и т. д. Но, как правило, одаренность у таких детей скрыта, и ее сложно выявить, чаще всего она так и остается незамеченной. Нередко случается и так, что у родителей не хватает ресурсов, чтобы помочь ребенку развить и реализовать его потенциал, так как все их ресурсы уходят на поддержание здоровья ребенка. Кроме того, родители детей с ОВЗ склонны недооценивать способности своих детей из-за склонности к гиперопеке.

Таким образом, можно выдвинуть гипотезу: все перечисленные методики по выявлению одаренности применимы к детям с ОВЗ, однако, необходимо учитывать, что их развитие протекает медленнее, чем у здоровых детей. А это значит: необходимо провести комплексное психолого-педагогическое исследование с привлечением медиков, чтобы разработать список маркеров, по которым в дальнейшем педагоги смогут выявлять одаренных детей среди детей с ОВЗ и способствовать развитию их одаренности и полноценной самореализации.

Кроме того, нельзя забывать о важности создания поддерживающей среды. Общество должно осознавать ценность инклюзии как в образовательных учреждениях, так и в культурных и социальных сферах. Это включает не только доступ к образовательным ресурсам, но и возможность участия в различных мероприятиях, конкурсах и выставках. Психологическая поддержка и развитие среды, в которой дети с ОВЗ могут чувствовать себя комфортно и уверенно, также важны для раскрытия их потенциала.

Как показали результаты одного из последних опросов, проведенного в октябре 2023 г., по оценкам родителей детей с ОВЗ, школа их детей недостаточно подготовлена для обучения ребят с ограниченными возможностями — в ходе опроса такое мнение выразил каждый второй (50 %). Обратной точки зрения («скорее и определенно достаточно») придерживается 31 %. Не смог оценить готовность школы к включенному обучению/затруднился с ответом каждый пятый родитель (19 %).



Мнения родителей, чьи дети учатся в одном классе/школе со сверстниками с ОВЗ, разделились практически поровну: 39 % назвали подготовленность своей школы к инклюзивному образованию достаточной, 41 % — нет [1].

Также значительным является вопрос профессиональной подготовки специалистов, работающих с детьми с ОВЗ. Педагоги и психологи должны проходить обучение по выявлению и развитию одаренности в данной категории детей, чтобы эффективно поддерживать их в образовательном процессе.

Проблемы выявления и развития одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья многогранны и требуют системного подхода. Необходимы новые методы диагностики талантов, индивидуализированные программы обучения и общественная поддержка, направленная на интеграцию таких детей в образовательное и культурное пространство. Только в таком случае мы сможем обеспечить раскрытие их потенциала и дать им возможность внести свой вклад в общество.

Список литературы

1. Инклюзивное образование: перспективны, барьеры и социальные эффекты — URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inkluzivnoe-obrazovanie-obrazovanie-perspektivny-barery-i-socialnye-ehffekty> (дата обращения: 15.09.2024).
2. Кладова, И. С. Проблема одаренности детей с ограниченными возможностями здоровья / И. С. Кладова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». — 2018. — С. 55–59.
3. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. — Москва : ВЛАДОС, 2007. — 560 с.
4. Юдин, В. В. Педагогические подходы к развитию одаренности / В. В. Юдин, Ю. В. Скворцова // Ярославский педагогический вестник. — 2008. — № 3 (56). — С. 48–54.

Приверженность и инклюзия в представлении педагогов и руководителей образовательных организаций
Commitment and inclusion as perceived by educators and leaders of educational organizations

Сидоренко Игорь Олегович, аспирант, библиотекарь, библиотечно-информационный сектор КАУ ДПО «АИРО им. А. М. Топорова». Россия, Алтайский край, г. Барнаул; sidorenkoigor@mail22.ru

Аннотация. В статье представлены предварительные итоги эмпирического исследования, проведенного для поиска представлений преподавателей и директоров образовательных организаций Барнаула и Алтайского края о проблематике и реализации концепции инклюзивного образования. В процессе исследования выявлены несколько сходств и различий в ответах респондентов по основным моментам концепции инклюзивного образования. Дается понимание ими феномена инклюзивной среды, для того чтобы организовать для нее базовые условия.

Ключевые слова: приверженность, гомогенные группы, инклюзивные компетенции, инклюзивное образование, дети-инофоны, одаренные дети

Sidorenko Igor Olegovich, postgraduate student, librarian, library and information sector RAI APE «Altai Institute of education development named after A.M. Toporov». Russia, Altai Territory, Barnaul; sidorenkoigor@mail22.ru

Abstract. The article presents preliminary results of an empirical study conducted to find the views of teachers and directors of educational institutions in Barnaul and the Altai Territory on the problems and implementation of the concept of inclusive education. During the study, several similarities and differences were identified in the respondents' answers on the main points of the concept of inclusive education. Their understanding of the phenomenon of an inclusive environment is given in order to organize basic conditions for it.

Keywords: commitment, homogeneous groups, inclusive competencies, inclusive education, children-foreigners, gifted children

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» понятие «приверженность» отсутствует. Раскрывается роль таких понятий, как «инклюзивное образование» и «образовательная программа адаптации» [7], где законодательством выделяются различные группы учащихся при включении особых подходов в организации педагогического взаимодействия и получении образования.



Признак приверженности дает понимание о неоднородности общества (групповое общество), где можно предположить, что преподаватели различают признаки однородных и неоднородных групп детей и подростков, с которыми им приходится работать на практике.

По традиции гомогенные подгруппы в приверженном детском коллективе признаются [4]:

- подгруппы одаренных детей;
- подгруппы детей с ОВЗ;
- подгруппы детей-инофонов (мигрантов).

Здесь не выделяются у детей «нормы», как типично развивающихся детей и подростков в отдельной группе, так как рассматриваем контингент учащихся «нормы» в качестве основной среды, куда присоединяются остальные дети и подростки с особенностями развития.

Инклюзивное образование — не только включенность в учебной среде детей с особенностями (ограниченными возможностями здоровья), но и образование одаренных детей, детей мигрантов (инофонов), то есть тех, которые отличаются по тем или иным признакам.

Положительное и качественное включение новых категорий детей в единое образовательное пространство должно обеспечиваться новыми специальными компетенциями преподавателей. «Инклюзия основывается на идеи единого образовательного пространства для приверженности детей к той или иной группе, в которой имеются разные образовательные маршруты для тех или иных участников» [6].

Появляется социальный запрос на изменение содержательной стороны профессиональной переподготовки и подготовки преподавателей, включающей вопросы по качеству образования в условиях приверженности детей к той или иной группе.

За последнее десятилетие проведен ряд исследований, в которых формулируется понятие инклюзивной компетентности преподавателей; есть возможность диагностики уровня «инклюзивной компетентности» преподавателей [3]; рассматриваются этапы формирования инклюзивной компетентности студентов профильных учебных заведений; раскрываются особенности подготовки лучших преподавателей, специалистов к работе в инклюзивной среде (Л. М. Кобрин, Н. В. Кузьмина, Н. Н. Малофеев, И. А. Турченко, С. А. Черкасова, A. Minnaert, C. Forlin, N. French, E-H. Mattson).

Анализ современных требований к профессиональным компетенциям преподавателя позволяет зафиксировать противоречие между социальным заказом на реализацию инклюзивных подходов в условиях разнородности приверженности детей и подростков и профессиональными дефицитами преподавателей для работы с разнообразным контингентом.

Указанное противоречие формирует проблему — увеличение степени приверженности детей и подростков в образовательной среде происходит при низком (неудовлетворительном) уровне готовности преподавателей и управленцев к профессиональной деятельности в такой среде. В данном контексте важно само понимание феномена «инклюзивная образовательная среда» создателями этой среды — преподавателями и руководителями образовательных организаций.

Предпосылки таковы, что инклюзивное образование — это совместное образование типично развивающихся детей, детей с ОВЗ, детей-мигрантов, одаренных детей.

Рассматривая инклюзивное образование как динамично развивающийся процесс, при котором главным элементом здесь является позитивное отношение к разнообразию по способностям учеников, а индивидуальные особенности принимаются не как проблема, а возможность и необходимость индивидуализации образовательного процесса (ресурс совершенствования).

Под приверженностью детей и подростков к образовательной среде будет пониматься совокупность условий, необходимых для обучения и развития разнородных по различным признакам групп учащихся в одном классе/группе. Инклюзивное образование детей включает в основу уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности. Есть пять частных гипотез, подтверждение или опровержение которых является результатом исследования.

Выборка и методология исследования

Для разрешения проблематики исследования использован метод анкетирования. При разработке анкеты в качестве базового основания взяты параметры обобщенных трудовых функций преподавателя, заявленных в профессиональном стандарте преподавателя [2] по параметрам стандарта: обобщенные трудовые действия, необ-



ходимые умения и необходимые знания. Опрос проводился в 2 этапа: в 2023 г. в качестве респондентов выступали преподаватели и специалисты (логопеды, дефектологи, психологи и другие); в 2024 г. респондентами выступали директора лишь нескольких образовательных организаций. Общий объем выборки: 550 респондентов из 36 образовательных организаций Барнаула и Алтайского края. О степени репрезентативности выборки можно судить по информации в таблицах 1–2.

В основу эмпирического исследования положены 5 частных гипотез.

Гипотеза № 1. Вне зависимости от типа учреждения общего образования (школа или детский сад) и места размещения организации (районы города и \или области) представления об инклюзивном образовании у педагогов, специалистов и руководителей будут традиционно связаны с работой со смешанными группами, т. е. с детьми и детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и не будут включать в контекст инклюзии приверженности к знаниям у детей-мигрантов и талантливых детей.

Таблица 1. Основные характеристики выборки респондентов-педагогов и специалистов (1-й этап исследования)

Образовательная организация	Школа/гимназия	275 чел.	
	Детский сад	275 чел.	
Должность	Педагог	244 чел.	
	Воспитатель	148 чел.	
	Специалисты (логопед, дефектолог, педагог-психолог и др.)	158 чел.	
Педагогический стаж	До 5 лет	47 чел.	8,98 %
	6–15 лет	98 чел.	18,73 %
	16–25 лет	138 чел.	25,23 %
	26–30 лет	146 чел.	26,19 %
	Больше 30 лет	121 чел.	20,84 %
Возраст	До 25 лет	59 чел.	11,28 %

Образование	26–35 лет	116 чел.	22,11 %
	36–45 лет	167 чел.	31,93 %
	46–60 лет	129 чел.	24,66 %
	Старше 60 лет	52 чел.	9,94 %
	Высшее педагогическое	298 чел.	56,97 %
	Высшее непедагогическое	71 чел.	13,57 %
	Средне-профессиональное педагогическое	132 чел.	25,23 %
	Средне-профессиональное непедагогическое	12 чел.	2,29 %

В опросе руководителей (таблица 2) приняли участие директора общеобразовательных школ (14 ед.) и заведующие детских садов (27 ед.) города Барнаула и Алтайского края.

Таблица 2. Основные характеристики выборки респондентов-руководителей (2-й этап исследования)

Образовательная организация (41)	Руководители школ	22 чел.	
	Заведующие дошкольным учреждением	28 чел.	
Стаж в должности	До 3 лет	12 чел.	29,2 %
	4–10 лет	23 чел.	56,09 %
	Больше 10 лет	15 чел.	14,63 %
Возраст	До 30 лет	9 чел.	22 %
	От 31 до 40 лет	20 чел.	38,78 %
	От 41 до 50 лет	17 чел.	31,46 %
	Старше 50 лет	4 чел.	9,75 %
Образование	Высшее педагогическое	36 чел.	87,80 %
	Высшее непедагогическое	14 чел.	12,19 %

Гипотезы и доказательства. По результатам опросов для подтверждения гипотезы получили следующее:

1.1. Подавляющее количество респондентов-педагогов (76,0 %) школ и детских садов считают, что в практической деятельности в контексте инклюзии они работают с двумя группами — группой детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и группой типично развивающихся детей.

1.2. Педагоги школ и детских садов в подавляющем большинстве (72 и 76 % соответственно) называют «инклюзивным образованием» совместное обучение типично развивающихся детей и детей с ОВЗ (рис. 1).

1.3. Руководители школ и дошкольных учреждений (ДОУ) согласны с мнением педагогов и подтверждают в 75 % случаев, что в реальной практике инклюзия встречается исключительно в паре «дети с ОВЗ и типично развивающиеся дети». Большинство руководителей образовательных организаций под инклюзивной средой понимают совместное обучение и воспитание типично развивающихся детей и детей с ОВЗ (80,5 %).

1.4. Практически все респонденты не относят к инклюзивной среде работу с детьми-мигрантами (инофонами) (рис. 1) и склонны определять этот вид педагогической деятельности как социальную работу (рис. 3).

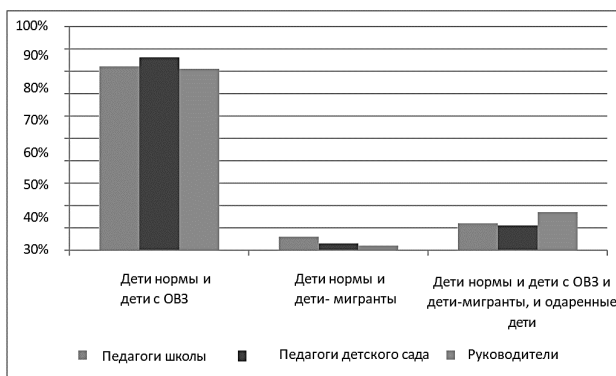


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Инклюзивное образование — это совместное обучение» (%)

В целом, представления респондентов (руководителей, педагогов и специалистов) об инклюзивной среде совпадают: все группы респондентов склонны давать исторически сложившееся в отечественной педагогической практике представление об инклюзии, определяя инклюзивное образование как «совместное обучение типично развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья», и в среднем не более 15 % респондентов считают, что инклюзивная среда — это включенность всех разнородных групп детей в образовательное пространство.

Гипотеза № 2. Представления руководителей и педагогов о базовых профессиональных «инклюзивных компетенциях» педагогов будут совпадать для смешанных групп детей.

По итогам опросов данная гипотеза находит лишь частичное подтверждение, более того, представления респондентов о базовых инклюзивных компетенциях педагогов разбросаны в широком диапазоне в зависимости от типа смешанной подгруппы детей (рис. 2–4).

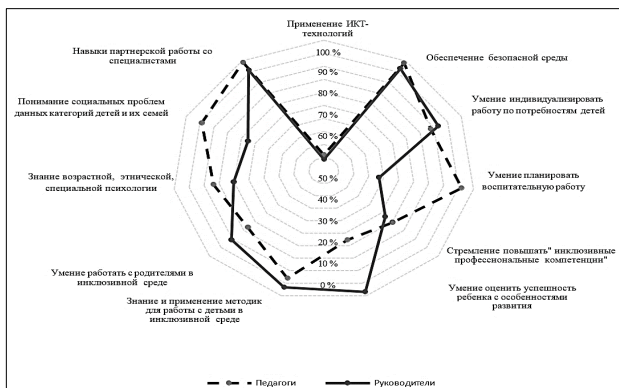


Рис. 2. Распределение представлений педагогов и руководителей о необходимых знаниях и умениях в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (%)

Представления педагогов и руководителей о необходимых знаниях и умениях для работы в инклюзивной среде в паре «типично развивающиеся дети + дети с ОВЗ» по большинству характеристик раз-



личаются, но совпадают по двум ключевым из них: обе группы респондентов считают базовыми навыками (1) обеспечение безопасной среды и (2) умение работать в партнерстве со специалистами (логопедами, дефектологами, психологами и пр.) (рис. 2). Дальнейшее сравнение приводит к следующим результатам:

2.1. Педагоги в абсолютном своем большинстве (92,0 %) относят к базовым компетенциям: умение организовать воспитательную работу в инклюзивной среде, что не представляется важным для руководителей (около 37,0 %); умение решать проблемы социальной адаптации детей (88,0 %), что поддерживает только каждый второй респондент- руководитель.

2.2. Руководители, в свою очередь, «голосуют» за развитие навыка адекватного оценивания успешности (приверженности) ребенка (более 80,0 %), что в меньшей степени интересует педагогов (65,0 %)

2.3. «Единодушно равнодушны» респонденты в части педагогической компетенции по применению средств ИКТ при работе с детьми с ОВЗ – о ее важности заявляет лишь каждый 10-й респондент.

Иная картина представлений респондентов об инклюзивных компетенциях педагогов в работе с одаренными детьми и детьми-мигрантами на рисунках 3–4.



Рис. 3. Распределение представлений педагогов и руководителей о необходимых знаниях и умениях в работе с одаренными детьми (%)

2.1. Для работы с одаренными детьми респонденты-руководители выделяют единственную (из десяти возможных) базовую компетенцию для педагога — владение ИКТ-технологиями (78,0 %). Педагоги добавляют к данной компетенции еще одну — умение индивидуализировать процесс обучения с учетом образовательных потребностей детей (81,6 %), которой отдают предпочтение лишь 21,3 % руководителей (рис. 3).

2.2. Таким образом, и педагоги, и руководители не считают необходимым развивать инклюзивные компетенции для работы с этой смешанной группой. Такие же «односторонние» представления респондентов получены по смешанной группе детей-инофонов (рис. 4).

2.3. В обучении детей-инофонов (мигрантов) педагоги и руководители основное значение придают пониманию социальных проблем семей (87,2 % — педагоги; 96,3 % — руководители), знанию этнической психологии (78,8 % — педагоги; 92,0 % — руководители), и каждый второй признает важность умения организовать партнерские отношения с родителями этой группы детей (50,9 % — педагоги; 49,3 % — руководители) (рис. 4).

В формировании профессиональных умений для работы с детьми-мигрантами предпочтения отдаются тем знаниям и умениям, которые позволяют осуществлять обучение в толерантной, бесконфликтной среде.

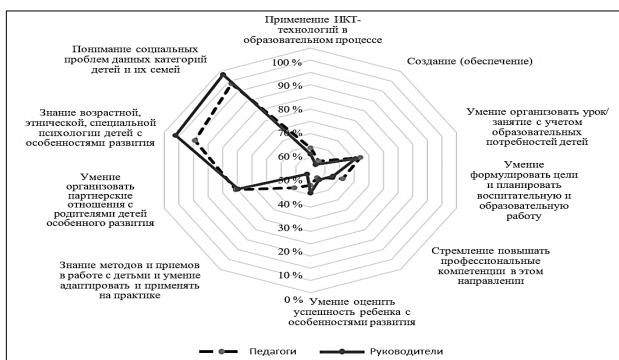


Рис. 4. Распределение представлений педагогов и руководителей о необходимых знаниях и умениях в работе с детьми-мигрантами (инофонами)



Гипотеза № 3. Представления педагогов о базовых инклюзивных компетенциях в работе с разными смешанными группами детей по наличию приверженности будут различаться.

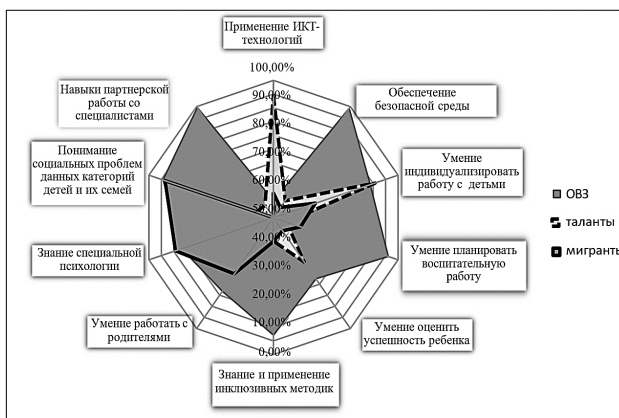


Рис. 5. Представления педагогов о базовых «инклюзивных компетенциях» в работе с группами детей (% ответивших от общего количества респондентов)

Результаты опроса, представленные на рис. 5, визуализируют тезис о широком меню инклюзивных компетенций для разных смешанных групп в представлениях педагогов и руководителей образовательных организаций. Выделим базовые из них для разных групп по рейтингу (важности) в представлениях педагогов.

Для подгруппы «дети в ОВЗ»: (1) навыки партнерской работы со специалистами (логопедами, дефектологами, психологами и пр.); (2) умение обеспечивать безопасную среду обучения и коммуникаций; (3) навыки организации воспитательной деятельности в инклюзивной среде.

Для подгруппы «одаренные дети»: (1) владение ИКТ-технологиями; (2) умение индивидуализировать работу по потребностям детей.

Для подгруппы «дети-инофоны»: (1) знание специальной психологии, этнической, религиозной; (2) умение выявлять проблемы социального характера в работе с семьями мигрантов.

Гипотеза № 4. Представления педагогов и руководителей о возможных барьерах в организации работы с разными смешанными группами детей по качеству приверженности будут совпадать.

Для проверки гипотезы № 4 респондентам была предложена анкета с перечнем потенциальных и/или реальных барьеров из 11 единиц и возможностью дополнить перечень барьеров самостоятельно (см. таблицу 3).

Таблица № 3. Перечень возможных барьеров в организации инклюзивной среды в образовательном учреждении

№	Наименование барьеров в организации инклюзивной среды
1.	Отсутствие нормы наполняемости групп/классов
2.	Недостаточная материально-техническая база
3.	Отсутствие адаптированных (специализированных) образовательных программ
4.	Проблемная ситуация с финансированием
5.	Недостаток специальных знаний о психофизиологических особенностях развития
6.	Психологический дискомфорт педагога в общении с данной категорией детей
7.	Непринятие «других детей» детским коллективом
8.	Равнодушие родителей к проблемам развития ребенка
9.	Отсутствие возможности совместной работы со специалистами
10.	Отсутствие поддержки со стороны администрации
11.	Отсутствие службы сопровождения детей с такими характеристиками
12.	Прочее (впишите)

Цифры на горизонтальной оси рисунках 6–7 соответствуют наименованиям барьеров, указанным в таблице 1.

Цифры на горизонтальной оси рисунках 6–7 соответствуют наименованиям барьеров, указанным в таблице 3.

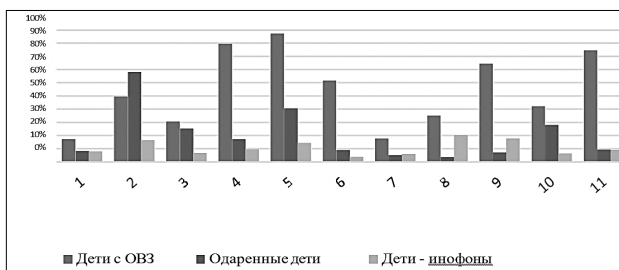


Рис. 6. Распределение представлений педагогов о возможных барьерах в организации работы с разными категориями детей (%)

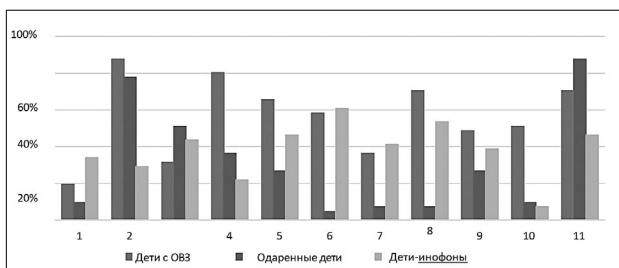


Рис. 7. Распределение представлений руководителей о возможных барьерах в организации инклюзивной среды с разными смешанными группами детей (%)

Результаты опроса, представленные на рис. 6 и 7 не опровергают нашу гипотезу № 4: представления двух типов респондентов (педагоги и руководители) в отношении возможных и/или существующих барьеров в организации инклюзивной среды существенно не различаются на рис. 6–7 и в таблице 2.

Для каждой смешанной группы можно выделить специфицированные на них барьеры в создании инклюзивной среды. Для сравнения выбираем по каждой подгруппе детей по три наиболее значимых барьера с точки зрения педагогов и руководителей, данные представлены в таблице 4.

Таблица № 4. Базовые различия в представлениях педагогов и руководителей о барьерах в организации инклюзивной среды

Подгруппы детей	Наименование базовых барьеров в организации инклюзивной среды по группам респондентов	
	Представления педагогов	Представления руководителей
Дети с ОВЗ	(№ 5) Недостаток специальных знаний о психофизиологических особенностях развития	(№ 2) Недостаточная материально-техническая база
	(№ 4) Недостаток/отсутствие финансирования	(№ 4) Недостаток/отсутствие финансирования
	(№ 11) Отсутствие службы сопровождения детей с такими характеристиками	(№ 11) Отсутствие службы сопровождения детей с такими характеристиками
Дети-инофоны	(№ 8) Равнодушие родителей к проблемам развития ребенка	(№ 6) Психологический дискомфорт педагога в общении с данной категорией детей
	(№ 9) Отсутствие возможности совместной работы со специалистами	(№ 8) Равнодушие родителей к проблемам развития ребенка
	(№ 2) Недостаточная материально-техническая база	(№ 11) Отсутствие службы сопровождения детей с такими характерными чертами
Дети-talанты	(№ 2) Недостаточная материально-техническая база	(№ 11) Отсутствие службы сопровождения детей с особыми характеристиками
	(№ 5) Недостаток специальных знаний о психофизиологических особенностях развития	(№ 2) Недостаточная материально-техническая база
	(№ 10) Отсутствие поддержки со стороны администрации	(№ 3) Отсутствие специализированных образовательных программ

Условный согласованный в представлениях респондентов «рейтинг барьеров» в организации инклюзивной среды в концепте приверженности можно представить следующим списком:



1) ключевым барьером в организации и развитии инклюзивной среды респондентов обеих групп (педагоги и руководители) считают «отсутствие службы сопровождения детей с особенными характеристиками»;

2) второе место занимает барьер «недостаточная материально-техническая база» у обеих групп респондентов по всем типам смешанных групп детей;

3) третье место разделяют барьеры, охарактеризованные как «недостаток специальных знаний о психофизиологических особенностях развития» и «равнодушие родителей к проблемам развития ребенка».

В дополнение к трем базовым барьерам:

- каждый второй руководитель (51,2 %) и каждый четвертый педагог (25,2 %) выделяют в перечне барьеров «отсутствие специальных образовательных программ»;
- около 37,0 % руководителей и 17,0 % педагогов называют в числе причин трудностей организации работы «недостаток финансирования»;
- каждый третий из респондентов-педагогов выделяет в качестве барьера «отсутствие поддержки со стороны администрации».

Гипотеза № 5. Ключевые представления педагогов и руководителей о базовых барьерах введения инклюзивного образования в раскрытии приверженности детей будут различаться.

Результаты опроса показали, что по трем позициям мнения респондентов на ближайшую перспективу совпадают:

- рост разнородности контингента обучающихся;
- дети с ОВЗ должны обучаться отдельно;
- с некоторыми категориями детей с ОВЗ возможно совместное обучение.

Большинство (63,5 %) опрошенных педагогов называет родителей «основными противниками» совместного обучения разных групп детей в ближайшей перспективе развития инклюзивного образования, но с этим соглашается меньшинство (39,0 %) респондентов-руководителей. Возможно, педагоги, являясь контактными персоналом,

владеют большей информацией о настроениях по этому поводу родителей обучающихся.

76,1 % педагогов и специалистов считают, что одаренные дети должны обучаться отдельно и по специальной программе, и это мнение разделяют 44,0 % руководителей, т. е. большинство педагогов, и почти половина опрошенных руководителей не считают возможным совместное обучение типично развивающихся детей и детей одаренных.

В статье представлен фрагмент исследования в логике пяти гипотез. Выводы исследования репрезентативны для образовательного пространства Барнаула и городских образовательных учреждений Алтайского края. Полное подтверждение получили гипотезы № 1, 3 и 5. Частичное подтверждение получила гипотеза № 4. Не подтвердилась гипотеза № 2.

Гипотеза № 1. Вне зависимости от типа учреждения общего образования (школа или детский сад) и места размещения организации (районы города и \или области) представления об инклюзивном образовании у педагогов, специалистов и руководителей будут традиционно связаны с работой со смешанными группами, т. е. с детьми и детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и не будут включать в контекст инклюзии приверженности к знаниям у детей-мигрантов и талантливых детей.

Гипотеза № 2. Представления руководителей и педагогов о базовых профессиональных «инклюзивных компетенциях» педагогов будут совпадать для смешанных групп детей.

Гипотеза № 3. Представления педагогов о базовых инклюзивных компетенциях в работе с разными смешанными группами детей по наличию приверженности будут различаться.

Гипотеза № 4. Представления педагогов и руководителей о возможных барьерах в организации работы с разными смешанными группами детей по качеству приверженности будут совпадать.

Гипотеза № 5. Ключевые представления педагогов и руководителей о базовых барьерах введения инклюзивного образования в раскрытии приверженности детей будут различаться.

Инклюзивное образование в концепции модернизации образования рассматривается как долгосрочная стратегия, системный про-



ект в организации деятельности образовательной системы в целом. Повышение приверженности в обществе приводит к изменениям в системе норм, многообразию обычаев, интересов, возможностей. Если говорить о школе как о социальном институте, то школа отражает все черты общества, в том числе и его приверженность.

Педагогическая деятельность в условиях раскрытия приверженности контингента учащихся требует от педагогов и руководителей новых профессиональных компетенций, умения работать не только со смешанными группами обучающихся и родителей, но и со всеми группами в составе одного коллектива одновременно, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка и способствуя их развитию. Разнообразие детских коллективов по самым разным параметрам сравнения (физиологическим, психологическим, физическим, эмоциональным, интеллектуальным и пр.) трансформируется из проблемы в условие развития системы образования и ресурс развития педагогических коллективов. Появляется возможность использовать приверженность контингента как ресурса, где эффективно поддерживаются различные потенциалы. Учет разнообразия в образовании важен, так как «потери от неиспользованных возможностей и разрушенных биографий будут неизмеримо большими, чем инвестиции в эффективную и справедливую систему образования и воспитания» [1].

В этой связи согласованность взглядов (представлений) педагогов, родителей и руководителей в отношении создания и поддержки инклюзивной образовательной среды является необходимым, но не достаточным условием устойчивого развития школы.

Список литературы

1. Грауманн, О. Доклад. Приверженность как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / О. Грауманн, М. Певзнер. — URL: <http://tempus2023-16.novsu.ru> (свободный доступ) (дата обращения: 10.12.2023).
2. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). — URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (свободный доступ) (дата обращения: 10.09.2024).

3. Романовская, И. А. Развитие инклюзивной компетентности учителей в процессе повышения квалификации [Электронный ресурс] / И. А. Романовская, И. Н. Хафизуллина. — URL: <https://science-education.ru/pdf/2014/4/532.pdf> (свободный доступ) (дата обращения: 31.07.2024).
4. Смохова Н.М. Типология групп, обучающихся в общеобразовательной организации / Н. М. Смохова, Д. В. Гримова // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2016. — № 5. — Т. 8. — С. 149–152.
5. Саламанкская Декларация лиц с особыми потребностями, принятая Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. — Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г. [Электронный ресурс]. — URL: http://www.prpc.ru/ds/ds_02.shtml [архивировано в WebCite] (дата обращения: 28.07.2024).
6. Фролова, М. В. Интеграл и особенность детей в обществе : электронные данные [Электронный ресурс]. — Минск: Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY, 06 ноября 2019 г. — URL: <http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?svfbaction=showfull> (дата обращения: 29.07.2023).
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. (с изм. от 2023 г.). — URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 19.09.2024).



ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современные подходы к запоминанию образа букв
первоклассниками с нарушением интеллекта
как основа успешного формирования навыка чтения
Modern approaches to memorizing the image of letters
by first-graders with intellectual disabilities
as the basis for the successful formation of reading skills

Юнг Надежда Александровна, учитель начальных классов, руководитель методического объединения учителей начальных классов КГБОУ «Славгородская общеобразовательная школа-интернат». Россия, Алтайский край, г. Славгород; sci5@rambler.ru

Аннотация. В статье проанализированы причины, факторы, непосредственно или опосредованно тормозящие формирование навыков чтения у первоклассников с интеллектуальными нарушениями и исследованы пути снижения их воздействия.

Автор рассматривает влияние процесса адаптации в 1 классе на дальнейшее обучение, исследует современные подходы к формированию образов букв в коре головного мозга учащихся. Цель описанной в статье работы: разработка стратегии успешного обучения чтению через эффективное запоминание образов букв на основе современных подходов, исследований.

Автор приходит к заключению об эффективности комплексного, системно-деятельностного подхода при изучении и запоминании букв.

Ключевые слова: учащиеся с интеллектуальными нарушениями, подходы к запоминанию букв, технологии системно-деятельностного обучения, принципы коррекционно-развивающего обучения, комплексный подход

Jung Nadezhda Alexandrovna, primary school teacher, head of the methodological association of Primary School Teachers of the Slavgorod general educational boarding school. Russia, Altai Territory, Slavgorod; sci5@rambler.ru

Annotation. The article analyzes the causes, factors that directly or indirectly inhibit the formation of reading skills in first-graders with intellectual disabilities and examines ways to reduce their impact.

The author examines the influence of the adaptation process in the 1st grade on further education, explores modern approaches to the formation of letter images in the cerebral cortex of students. The purpose of the work described in the article is to develop a strategy for successful learning to read effective memorization of letter images based on modern approaches and research.

The author comes to the conclusion about the effectiveness of a comprehensive, systematic-activity approach to learning and memorizing letters.

Keywords: students with intellectual disabilities, approaches to memorizing letters, techniques of system-activity learning, principles of correctional and developmental learning, an integrated approach

Существует множество методов, подходов и приёмов для того, чтобы научить ребёнка читать. Но сформировать у детей с интеллектуальными нарушениями этот навык с каждым годом становится всё труднее. Я решила провести небольшое исследование.

Начиная личное изучение данной темы, я поставила для себя цель: разработать стратегию успешного обучения чтению через эффективное запоминание образов букв.

Задачи:

1. Определить тормозящие факторы процесса обучения;
2. Обозначить современные подходы к формированию навыков чтения, в частности, образов букв в коре головного мозга детей с интеллектуальными нарушениями;
3. Составить педагогическую копилку приёмов, дидактических игр, упражнений «Формирование образа букв».

Приступая к реализации первой задачи, я изучила личные дела, сопутствующие документы своих будущих учеников, соответствующую литературу.

Низкий уровень развития всех высших психических функций, нарушение речи, эмоционально-волевой сферы являются тормозящими факторами дальнейшего развития и обучения. Но это не всё.

Первокласснику, попавшему в сложную для себя жизненную ситуацию, — приход в новый коллектив, новые требования — сложно сориентироваться в ней. Экстремальность этой ситуации определя-



ется не только силой воздействия, но и продолжительностью, новизной, неожиданностью, непривычностью. И эти факторы, к которым он ещё не адаптирован, действуют на него как условия стресса. У ребёнка появляется чувство дискомфорта, психологической напряженности, отсутствие работоспособности, наступает общее уменьшение резервных сил. Как правило, незрелость эмоциональной сферы детей отрицательно сказывается на их коммуникативной сфере. И как следствие: конфликты, драки, словесные перепалки в новом коллективе. Эти и многие другие факторы можно охарактеризовать как тормозящие для восприятия нового. Так как речь идёт о детях с интеллектуальным нарушением, эти факторы по своему воздействию усиливаются личными дефектами развития каждого ребёнка. Резервы организма истощаются, в нервной системе начинается общая астения, наступает фаза «истощения» по Г. Селье [1, с. 11–12].

Адаптация является наиважнейшим процессом обучения в первом классе. Выделим несколько факторов, влияющих на адаптацию ребенка к школе:

- нарушение привычного уклада жизни;
- отрыв от родных на несколько часов в день;
- замкнутость школьной среды;
- незнакомый человек, требующий выполнения заданий.

Соответственно необходимо помочь ребёнку завести новых друзей, обеспечить безболезненное привыкание к новым условиям, людям, создать для него комфортный учебный режим обучения, в том числе вне класса, разграничить права и обязанности, давая точное представление о том, что ожидается от ученика.

На этом этапе очень важна работа с психологом, который может оказать индивидуальную психологическую поддержку ребёнку.

Целью адаптации на первых этапах обучения в школе становится создание психолого-педагогических условий для преодоления каждым ребёнком своих личных ситуаций и раскрытие возможностей, благодаря комплексной работе психолого-педагогического сопровождения, с включением в этот процесс родителей. Составляется и реализуется индивидуальный коррекционный образовательный маршрут развития учащегося.

В основе моей работы с учащимися на этапе адаптации будет лежать игра, как основной вид деятельности. Метод постепенного перехода в учебную или дидактическую, коррекционно-развивающую игру позволит формировать мотивацию к учению, активизировать познавательные интересы, воспитывать доверие к педагогу, заводить новых друзей и комфортно переходить в регламентированный учебный режим.

Теперь, когда учащиеся осваивают некоторые приёмы самоорганизации, например, своевременные приход в школу, возвращение после перемены по звонку в класс, концентрация внимания на словах учителя, можно сказать, что учащийся готов к принятию новой информации без отвлечения на внутренние переживания.

Обучение грамоте первоклассников включает в себя следующие периоды обучения: добукварный и букварный. Их полное описание можно найти в пособии В. В. Воронковой [2].

Работая с «особыми детьми», я убедилась, что даже дети, овладевшие элементарными навыками звукового анализа, определяющие место звука в слове, соотносящие наличие и произношение звука со схематическим изображением, могут затрудняться в «переводе» звука в букву. Несформированность образов букв в коре головного мозга приводит к трудностям овладения навыками чтения.

Так, я подхожу ко второй задаче: определению современных подходов к формированию образов букв в коре головного мозга «особого» ребёнка.

Кандидат педагогических наук, доцент, автор методики коррекционного обучения Е. Д. Худенко говорит о динамичности восприятия, как о способности воспринимать постоянно увеличивающийся объем информации. Эта способность связана с тем, что больший объем информации заставляет наши мозги «крутиться, работать с большей скоростью». Более высокая скорость обеспечивает восприятие большего объема информации. Однообразная форма и объем информации не стимулирует обходных путей развития [3].

Предлагая своим учащимся дидактические игры, задания, коррекционные упражнения, тем самым вызывая у детей реакцию ожидания и интерес, учитель способствует улучшению эмоционального



состояния на уроке, безбоязненному восприятию новой информации, успешному включению в работу. Задания могут включать известные мотивы сказок, но с новым конфликтом, проблемные ситуации, творческие элементы или быть полностью творческими. Кроме того, они составляются так, чтобы задействовать несколько анализаторов, дать возможность развивать межполушарную асимметрию головного мозга, и выстраиваются по принципу «от простого к сложному». Посильность для каждого ученика есть условие для создания ситуации успеха.

В пособии «Обучение через развитие познавательных процессов» сказано: «Запоминается и более легко воспроизводится материал, вызывающий работу мысли, ассоциаций, сопровождающихся определённым периодом обдумывания. В памяти материал хранится блоками, целостными структурами, картинками, которые возникают вокруг понятия, названия» [4, с. 155].

Педагоги эффективно используют наглядный материал, создавая зрительные, вербальные, слуховые ассоциации. А если включить в этот перечень и обонятельные?!

Почувствовав запах, у человека возникает ассоциация, что это когда-то уже было; возможно, переносит его в какую-то ситуацию, событие. Это явление называют эффектом или феноменом Пруста в честь французского писателя Марселя Пруста. Соответственно, обоняние лучше всего фиксирует события, предметы в нашей памяти. Сигнал от запахов напрямую поступает в отдел мозга, который формирует воспоминания [5].

Например, буква «А» из корочки апельсина. Букву можно ощутить тактильно, понюхать, обвести как трафарет, покрутить, рассмотреть, даже разделить на элементы и снова собрать.

Можно после звукобуквенного анализа предложить следующие задания. Закройте глаза. Проведите пальцем по букве. Чем пахнет буква? Откройте глаза. Назовите букву. О чём напомнил этот запах? Какой первый звук и буква в слове «апельсин»? Запомните букву «А», вдохните этот запах. Закройте глаза. Представьте букву. В воздухе напишите букву «А».

Для тактильного и слухового запоминания я использую пузырчатую плёнку, из которой вырезаю букву «П». Ученик щёлкает все пу-

зырьки, проговаривая звук «п-п-п». После чего находит буквы «П» в пространстве класса. Это может быть на подвесной вертушке, за выключателем света или в другом месте.

Буквы из наждачной бумаги, например, «У». Прошу ребёнка с закрытыми глазами обвести её. Какая буква на ощупь? Необычная. Так и хочется сказать: «У-у-у — шершавая!». Возникает тактильная и речевая ассоциация «шершавой» буквы.

Дидактическая игра «Колесо». Задание: катим колесо правой (левой) рукой. Повторяем за мной: «Катится, как колесо, буква «О».

Дидактическая игра «Угадай букву». В прозрачную пластиковую баночку засыпается крупа, бусинки или мелкие сыпучие предметы. Внутри банки находится пластиковая буква. Когда ребёнок трясёт баночку, то видит части буквы.

Задание: Назови, какая буква спряталась в баночке. Найди и обведи букву на пластине тренажёра для письма.

В ёмкости могут находиться от одной до пяти букв. Педагог подходит дифференцированно к выбору объема.

Если материал озвучить в конце урока в конкретной форме, то он запомнится полнее. Например, ученики фронтально называют элементы букв, слова, в которых она присутствует в начале, середине или конце, что помогает запомнить букву.

Если работа по формированию образа букв в коре головного мозга проводится с опорой на несколько анализаторов: слуховой, зрительный, тактильный, двигательный, обонятельный, то формируется целостное представление об образе буквы.

Такой комплексный подход на основе сенсорной интеграции и учета индивидуальных особенностей детей при изучении звуков и букв будет способствовать их запоминанию и принесёт долговременный результат.

Список литературы

1. Соловьёва, С. Л. Психология экстремальных состояний. — СПб. : ЭЛБИ, 2003.
2. Воронкова, В. В. Обучение грамоте и правописанию в 1–4 классах вспомогательной школы : пособие для учителя. — Москва : Просвещение, 1988. — 102 с.



3. Барсукова, Н. С. Технология коррекционно-развивающего обучения Е. Д. Худенко. — URL: <https://gorkip.ru/> (дата обращения: 25.03.2024).
4. Ермолаева-Томина, Л. Б. Обучение через развитие познавательных процессов / Л. Б. Ермолаева-Томина, И. А. Акопянц, В. К. Воеводкина. — Москва : Издат-Школа, 1998. — 176 с.
5. Вспомнить всё: как запахи формируют наши воспоминания и что означает феномен Пруста. — URL: <https://dzen.ru/domsvechei> (дата обращения: 25.03.2024)

Особенности обучения английскому языку обучающихся с ОВЗ Teaching english to students with learning disabilities and difficulties

Семенова Евгения Павловна, учитель английского языка МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 15 города Новоалтайска Алтайского края». Россия, Алтайский край, г. Новоалтайск; eugeniap_english166@mail.ru

Аннотация. В статье описаны современные образовательные технологии, способствующие повышению эффективности образовательного процесса при проведении уроков английского языка с обучающимися с ОВЗ. Автор обосновывает необходимость использования интерактивных форм работы, игровых приемов на уроках английского языка. Автор предлагает конкретные методические приемы, которые подтвердили свою эффективность на уроках английского языка. Автор приходит к заключению, что используемые технологии, приемы и методы способствуют развитию личности ребенка, повышают творческую активность учащихся, сохраняют физическое здоровье, помогают достичь высоких результатов в учебной деятельности.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ОВЗ, игровые технологии, интерактивные методы

Semenova Eugenia Pavlovna, english teacher municipal budgetary institution of general education «Secondary school of general education № 15 of Novoaltaisk». Russia, Altai Territory, Novoaltaisk; eugeniap_english166@mail.ru

Annotation. The article describes modern educational technologies that contribute to improving the effectiveness of the educational process when conducting English lessons with students with learning disabilities. The author substantiates the need to use interactive forms of work, game techniques in English lessons. The author offers specific methodological techniques that have proven their effectiveness in English lessons. The author comes to the conclusion that

the technologies, techniques and methods used contribute to the development of the child's personality, increase the creative activity of students, maintain physical health, and help achieve high results in educational activities.

Keywords: inclusive education, learning disabilities and difficulties, game technologies, interactive methods

В настоящее время общество ставит перед образовательными учреждениями такие глобальные задачи, как высокий уровень и широкий спектр образовательных услуг, а также доступность образования для всех категорий детского населения.

С каждым годом в общеобразовательные учреждения поступает все больше учащихся, которые имеют отклонения от условной возрастной нормы. Это не только часто болеющие дети, но и дети с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, психофизического и психоречевого развития.

В условиях современного российского образования согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» одной из ключевых компетенций педагога является готовность и способность работать с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ).

В данной статье мы обратимся к обоснованию тех форм, приемов и методов работы на уроках английского языка, которые способствуют повышению мотивации и усвоению программного материала учащимися с ОВЗ.

Проблемы обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности с задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи, рассматриваются во многих трудах отечественных ученых, педагогов-практиков, подтверждением чему являются многочисленные публикации на эту тему: Н. В. Колобова (2016), Л. Д. Кривых (2021), А. В. Липатова (2017), О. В. Пантелеева (2022) и другие.

Интерес к данной теме в научной среде подтверждает тот факт, что в настоящее время в процессе обучения иностранному языку большое внимание уделяется не только накоплению знаний, но и всестороннему развитию ребенка, его культурному и личностному росту. Особое внимание уделяется развитию способности детей к обучению.



Ученые (М. С. Староверова, Д. Н. Сорокин, И. А. Зайцева и другие) отмечают, что у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) существуют свои характерные особенности:

- нарушения эмоционально-волевой сферы и поведения;
- повышенная двигательная активность;
- задержки в развитии речи и отсутствие собственной речевой инициативы, что сопровождается нарушением внимания и снижением работоспособности;
- неспособность к организованному целенаправленному поведению;
- разбросанность и импульсивность;
- повышенная возбудимость;
- проблемы в вербальной коммуникации;
- ограниченный объем общих знаний и представлений об окружающем мире.

Эти особенности зачастую становятся препятствием на пути овладения определенными знаниями в рамках инклюзивного образования. При этом сам предмет иностранный язык способствует развитию социальных навыков, помогает быть независимыми и испытывать меньше трудностей в общении с одноклассниками. Благодаря этому реализуется основная задача инклюзивного образования — социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

При планировании уроков в интегрированных классах помимо традиционных целей: педагогических, воспитательных и развивающих — существует также коррекционная цель. Коррекционная цель должна быть четко ориентирована учителем на развитие способностей и возможностей ребенка и коррекцию имеющихся недостатков с помощью специальных педагогических и психологических методов. При планировании занятий учитель должен учитывать, какие психические процессы (внимание, восприятие, память, мышление, речь) наиболее задействованы на уроке.

Поэтому в процессе обучения английскому языку на начальном этапе коррекционно-развивающего обучения необходимо прежде всего формировать и развивать соответствующие произносительные навыки, развивать речевые умения и расширять минимальный объем продуктивного и рецептивного словарного запаса.

В работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья я руководствуюсь несколькими методическими приемами, учитывая их психофизиологические особенности:

- обеспечение детей разнообразными подвижными видами деятельности;
- частая смена видов деятельности;
- погружение в языковую среду;
- многократное прослушивание введенных структур;
- непрерывность и постоянное повторение пройденного материала;
- общее развитие ребенка посредством английского языка, раскрытие его творческих способностей.

Для повышения эффективности учебного процесса при обучении английскому языку учащихся с ограниченными возможностями здоровья использую следующие современные педагогические технологии: игровую; методические сказки, стихотворения и рассказы; контрастного анализа; коммуникативного обучения; проектов; здоровьесберегающие; уголок релаксации.

1. Игровая технология

Как правило, дети младшего школьного возраста осваивают язык в процессе игры. Они произносят звуки, пытаются составить новые слова из звуков, угадывают названия предметов на картинках, повторяют стихи и вслед за взрослыми разучивают песни. Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья эта технология также позволяет в веселой игровой форме развивать графо-моторные навыки, компенсировать недоразвитие когнитивной сферы ребенка, обеспечивает повышение мотивационной сферы и эмоциональное насыщение.

- Игра «Найди пару»

Учитель показывает заглавную (строчную) букву, учащиеся ищут ее пару. Более сложный вариант — учитель называет букву. Учащиеся показывают ее. А также с помощью такой игры тренируется новый лексический материал.

- Игра «Волшебная коробка»



Учитель предлагает учащимся наощупь определить, что за животное лежит в коробке (игра направлена на закрепление лексического материала, а также на тренировку вопросительных предложений и ответов на них: Is it a cat/dog/elephant /...? – Yes, it is. / No, it isn't.).

– Игра «Пазлы»

Эта игра предназначена для командной работы. Подходит для отработки навыков повторения времени, а также фраз и понимания прочитанного.

На бумаге пишутся 3–5 предложений разным цветом, затем лист разрезается так, чтобы разделить все фразы, слова перемешиваются и складываются в стопку, ученики делятся на 2–3 команды и каждая поочередно собирает предложения; побеждает та команда, которая быстрее сложит все слова в правильном порядке, чтобы получилось исходное предложение.

2. Методические сказки, стихотворения и рассказы

Объяснение нового материала является одним из ключевых элементов обучения. От качества объяснения зависит уровень усвоения материала, успеваемость обучающихся и результаты обучения. При объяснении нового материала целесообразно использовать метод методических сказок, которые являются авторскими и могут меняться в зависимости от конкретных условий в классе. Методические сказки максимально приближены к игре, вызывают у учащихся положительный эмоциональный отклик, определяющий понимание материала и увлеченность учебной деятельностью. Кроме того, использование методических сказок и стихотворений при объяснении нового материала позволяет стимулировать учебную деятельность, что сплачивает класс, улучшает микроклимат в группе и стимулирует протекание мыслительных процессов.

Пример сказки. В королевстве под названием «Английский алфавит» живут два принца-согласные «С» и «G», и они дружат только с принцессами-гласными «Е», «I» и «Y», так как другие принцессы им не нравятся. И когда они находятся перед принцессами-гласными, что им не нравятся, они начинают выдавать себя не за тех, кем являются. Принц-согласный «С» представляется как [K] вместо [C], а принц-

согласный «G» становится «[Г]» вместо «[ДЖ]». И поэтому на балах-словах мы будем слышать разницу: cinema [синэма], но sake [кейк] и goose [гус], но giraffe [джираф]. Вот такая сказочка.

Пример стихотворения.

Если посчитать мы можем —
MANY в этом нам поможет:
Many lemons, many cats,
Many chairs, many pets.

Если посчитать не можем —
MUCH тогда нам здесь поможет:
Much for money, much for ice,
Much for honey, much for rice.

3. Метод контрастивного анализа

Для облегчения понимания некоторых фонетических и лексико-грамматических явлений применяется метод контрастивного анализа (систематическое изучение пары языков с целью выявления их структурных различий и сходств). Стоит отметить, что опора на родную языковую культуру способствует повышению уровня речевой компетентности, делает язык не только средством коммуникации, но и ключом познания и обогащения культуры мира.

Опора на родной язык используется в объяснении:

- фонетики (например, иноязычный звук [m] — идентичен русскому м, а вот звуки [t] и [k] в английском языке произносятся с большей аспирацией);
- словообразования (образование существительного от глагола. Аналоги становятся им понятны, что суффикс *er* объясняет человека по роду выполняемой им деятельности);
- синтаксиса — порядок слов в предложениях (в русском языке члены предложения могут меняться местами, когда в английском языке существует строгий прямой порядок слов).

4. Технология коммуникативного обучения

Технология коммуникативного обучения направлена на формирование базовых коммуникативных навыков, необходимых для адаптации к современным ситуациям межкультурного общения.



– Снежный ком

Этот прием помогает обучающимся быстро запомнить лексико-грамматический материал. (Первый ученик называет слово или предложение, второй повторяет первое слово/предложение и называет свое, третий повторяет первое слово/предложение, затем второе и произносит свое, и так далее.)

– Интерактивные упражнения

Сегодня школы оснащены современными средствами коммуникации и могут использовать огромное количество различных сервисов для создания интерактивных заданий. Каждый учитель, готовя урок, старается найти различные инструменты, способные разнообразить занятие, особенно для обучающихся с ОВЗ.

Платформы: ФГИС «Моя школа», «Российская электронная школа», «Wordwall» и «Skysmart» являются универсальным учебным ресурсом и решает одну из важнейших задач в учебном процессе — мотивацию обучающихся. С помощью этого ресурса можно проводить дифференцированное и индивидуальное обучение, создавая различные виды заданий, учитывающие индивидуальные способности каждого обучающегося.

5. Технология проектов

Для того чтобы сделать уроки и домашние задания более разнообразными и информативными, используется метод проектов, который является одним из самых результативных в совершенствовании коммуникативной компетентности.

На каждом этапе учащиеся участвуют в творческом проекте, который позволяет им не только увеличить лексико-грамматический запас, но и расширить свой кругозор.

6. Уголок релаксации

Для снятия нервно-психического напряжения и развития навыков саморегуляции в кабинете организован «уголок релаксации» (с наклейками на стене и раскрасками на английском языке).

Во время выполнения определенных заданий иногда целесообразно включать спокойную музыку, которая помогает детям восстановить равновесие и настроиться на выполнение задания.

Также одной из форм релаксации на уроке являются игры. Они используются для снятия напряжения, облегчения монотонности, отработки языкового материала или активизации речевой деятельности (например, игры с массажным мячом, где идет самомассаж нервных окончаний на пальцах рук, что стимулирует мозговую деятельность — учитель задает вопрос и бросает мяч ученику, тот отвечает на вопрос и бросает мяч обратно).

7. Здоровьесберегающие технологии

Для предотвращения утомляемости обучающихся, для профилактики нарушения осанки и зрения на каждом уроке необходимо выделять время для укрепления здоровья, особенно ученикам с ОВЗ.

Регулярное выполнение упражнений на уроках позволяет снять усталость, повысить мотивацию обучения и лучше усвоить языковой материал обучающимся. Особенностью многих упражнений на уроках английского языка является использование активных жестов для подкрепления слуховых образов зрительными. В то же время зрительные образы, воспринимаемые с картинок, запоминаются хуже, чем слова и словосочетания, которые учителя и ученики показывают сами или додумывают сами. Это особенно актуально на начальных этапах изучения английского языка.

Различные рифмовки как из УМК, так и авторские могут быть использованы для проведения физминутки:

One, two, one, two, one, two, three
I like swimming. Look at me.
One, two, one, two, one, two, three
I like dancing. Look at me. И т. д.

В заключение стоит отметить, что учащиеся, испытывающие затруднения в освоении иностранного языка, требуют большего внимания со стороны учителя. Очень важной становится сама атмосфера на уроке, создавать которую как раз и помогают современные образовательные технологии.

Описанные в статье приемы, методы, технологии прошли апробацию и доказали свою эффективность.



Таким образом, современные образовательные технологии, которые я эффективно использую, развивают личность ребенка, повышают творческую активность учащихся, сохраняют физическое здоровье, помогают достичь высоких результатов в учебной деятельности.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ). утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 N 1598), с изменениями от 08.11.2022.
2. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024 N 329-ФЗ).
3. Брызгалова, С. О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями – 2010. — № 3.
4. Колобова, Л. В. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере иностранного языка) [электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 63–2. — С. 226–229. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-na-primere-inostrannogo-yazyka>
5. Короткова, Л. Д. Сказкотерапия для дошкольников и младших школьников. Методические рекомендации для педагогической и психокоррекционной работы. Изд. 3-е. — Москва : ЦГЛ, 2006.
6. Коррекционная педагогика [Текст]: учеб. пособие для пед. вузов по предмету «Коррекционная педагогика» / И. А. Зайцева [и др.]; под ред. В. С. Кукушкина. — 3-е изд., перераб. и доп. — Ростов н/Д : МарТ : Феникс, 2010 — 352 с.
7. Кривых, Л. Д. Инклюзивное обучение на уроках английского языка // Педагогические исследования. — 2021. — Вып.4. — С. 31–45.
8. Липатова, А. В. Особенности обучения детей с ОВЗ английскому языку // Специальное образование. — 2017. — С. 116–118.
9. Пантелеева, О. В. Особенности преподавания иностранного языка детям с ОВЗ // Педагогический журнал. — 2022. — Т. 12. — № 3. — С. 166–171.
10. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / В. М. Сорокин, Д. Н. Исаев; под ред. Л. М. Шипицыной. — Москва : Академия, 2012 — 223 с.
11. Староверова, М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ : методическое пособие. — Москва : ВЛАДОС, 2011.
12. Школа, открытая для всех : пособие для учителей общеобразовательных школ, работающих с детьми-инвалидами / сост. Е. Н. Брешенкова; ред. А. И. Кардашина. — Тула, 2006.

Наставничество как форма организации учебной работы в инклюзивном классе

Mentoring as a form of organizing educational work in an inclusive classroom

Лопатина Татьяна Владимировна, учитель математики МБОУ «Тальменская СОШ № 3». Россия, Алтайский край, р. п. Тальменка; tv.lopatina2013@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме — созданию инклюзивной образовательной среды на уроке. Автор обосновывает возможность применения на уроках математики формы наставничества «ученик — ученик» и делает вывод о результативности создания инклюзивной образовательной среды, используя данную форму наставничества.

Ключевые слова: инклюзивное образование, наставничество

Lopatina Tatyana Vladimirovna, mathematics teacher of municipal budgetary educational institution «Talmenskaya secondary school № 3». Russia, Altai Territory, Talmenka; tv.lopatina2013@mail.ru

Annotation. The article is devoted to an urgent problem — the creation of an inclusive educational environment in the classroom. The author substantiates the possibility of using the form of mentoring «student — student» in mathematics lessons and concludes about the effectiveness of creating an inclusive educational environment using this form of mentoring.

Keywords: Inclusive education, mentoring

В настоящее время перед школами поставлена задача — обеспечить качественное образование всем обучающимся независимо от их возможностей и потребностей. Не так давно детей по разным программам обучали отдельно, поэтому у учителей, работающих в коррекционных школах, классах, накоплен опыт обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, имеются определенные методики обучения. На сегодняшний день широкое распространение в школах получило инклюзивное образование, предполагающее включение всех детей в образовательную систему школы независимо от их интеллектуальных, физических, психических особенностей. Проблема заключается в отсутствии достаточного опыта, дающего положительный результат при обучении детей с ОВЗ в условиях общеоб-



разовательного класса. Перед учителями возникает масса вопросов: как вовлечь в работу всех учащихся в условиях инклюзивного класса? Каковы ролевые установки учителя при этом? Как организовать современный подход к урочной деятельности?

В данной статье будут освещены особенности применения на уроках одной из перспективных форм организации учебной работы в инклюзивном классе. Наряду с современными образовательными технологиями, оборудованием, индивидуальными учебными планами, дифференцированным подходом к обучению используется форма наставничества «ученик— ученик». Наставник в классе — это ученик, обладающий определенными знаниями, умениями, навыками коммуникации, готовый делиться своими знаниями с другими учащимися.

Российский педагог А. В. Хуторской [3, с. 7]. считает, что «современный урок — это урок, соответствующий времени». Одним из требований к современному уроку является создание благоприятного психологического климата и условий для здоровьесбережения. И если учитель сумел организовать совместную деятельность учащихся, спроектировал для каждого ученика задания с учетом его возможностей, а в процессе работы видит продвижение к цели каждого ребенка, то этот урок можно считать современным инклюзивным уроком.

Для достижения лучших образовательных результатов, раскрытия личностного потенциала в школе, начиная с пятого класса, внедряется на уроках форма наставничества «ученик — ученик».

Стоит заметить, раньше понималось наставничество среди учащихся несколько иначе, чем сейчас, а именно: наставник — это ученик, которого учитель закрепил за другим учеником для оказания помощи. Наставником мог быть только тот учащийся, который успешно обучался по предмету и у него в журнале стояли отметки «4» и «5». Но создание таких пар не всегда давало гарантированный результат.

Сегодня пришло понимание, что главное — не успеваемость, не формальное создание наставнических пар, а личность ученика-наставника. Наставник формальный и наставник, выбираемый наставляемым — это разные ученики. Появилось правило: у наставляемого есть право выбрать себе наставника.

В начале учебного года, когда учащиеся пятых классов приходят на урок, они смотрят на учителя и ожидают оценки: правильно или неправильно. Каждый старается показать учителю свою тетрадь именно на уроке, задать вопрос. В первой четверти, когда повторяется материал четвертого класса, запускается организация наставничества «ученик — ученик». По просьбе учителя дети рассказывают о том, что они изучали в начальной школе, какие правила применяли, показывают, как применяли эти правила. Вопросы, адресованные учителю, передаются классу. Так, постепенно создаются условия для дальнейшей совместной работы, для развития системы наставничества.

В пятом классе очень многие учащиеся активно работают, любят выходить к доске, но не всегда справляются с заданием. В этом случае им предлагается выбрать помощника из числа учащихся класса. Но, если и это не дает желаемого результата, ученики у доски могут пригласить кого-либо еще. Организуется групповое обсуждение. После окончания работы над заданием любой ученик класса имеет право выйти к доске и спросить, если что-то ему было не понятно, предложить свой способ решения либо сделать замечание по решению.

Свободное перемещение по классу снимает с учащихся усталость, но в то же время соблюдаются правила поведения — ведь в классах до 30 учащихся.

Те ребята, которые не задействованы у доски, могут обращаться за помощью друг к другу, оказывать консультации, помогать разобраться с заданиями, сверять полученные результаты. Все работают в своем темпе. «Наставники» успевают выполнить больший объем, чем все остальные, решить более сложные задания и оказать помощь тем, кто к ним обращается.

Работа на уроке планируется так, чтобы были востребованы способности каждого ребенка независимо от его возможностей. На уроках и внеурочной деятельности используются различные форматы коммуникации: работа в парах, группах, совместные проекты, деловые игры с практическим содержанием.

В процессе применения на уроках формы наставничества «ученик — ученик» преодолеваются такие трудности, как неуверенность учащегося в собственных возможностях, неумение общаться друг с другом, межличностные отношения.



Роль учителя в этом вопросе такова: отбирается содержание урока, формы работы, учитывая рекомендации, проектируются этапы урока с учетом особенностей учащихся, ведется наблюдение за процессом работы, обеспечивая коммуникации, организуется оценка и коррекция достижений. Во время урока важно не допустить попытки повлиять на принятие решений и навязать свою идею или мнение. Можно поделиться знаниями, опытом, дать совет, но выбор всегда должен оставаться за учащимися. Об этом в свое время говорил великий просветитель Ж. Ж. Руссо [4, с. 161]: «Пусть он узнает не потому, что вы ему сказали, а потому, что сам понял; пусть он не выучивает науку, а выдумывает ее. Если когда-нибудь вы замените в его уме рассуждение авторитетом, он не будет уже рассуждать: он станет лишь игрушкой чужого мнения.»

Особую практическую значимость имеет математическая подготовка для всех учащихся, в том числе и для детей с задержкой психического развития, так как в повседневной жизни приходится считать, осуществлять операции с математическими величинами, поэтому математические знания и умения являются одним из факторов социализации школьников.

Результатом такой работы считаю:

- освоение программы по математике всеми учащимися;
- толерантное отношение учащихся класса к детям с ОВЗ;
- повышение мотивации к изучению предмета;
- развитие коммуникативных навыков;
- самореализацию учащихся.

Сегодня инклюзивное образование стало наиболее актуальной формой обучения учащихся с ОВЗ. В статье рассмотрена одна из форм организации урока на этапах освоения, закрепления или обобщения знаний.

Вывод: форма наставничества «ученик — ученик» благодаря своей универсальности может быть использована учителями на уроках и внеурочной деятельности. Начинать внедрять ее стоит как можно раньше, лучше с пятого класса; помнить, что это добровольный вид деятельности для учащихся, что наставляемый сам выбирает наставника или наставник сам предлагает помощь, а учитель выступает в роли тьютора, обеспечивая коммуникацию среди учащихся.

В заключение хочу отметить, что качество обучения зависит не столько от учебников, сколько от учителя, от его позиции, его профессионализма, от той среды, которую он создал на уроке.

Список литературы

1. Гакаме, Ю. Д. Проектирование урока в условиях инклюзивной образовательной среды / Ю. Д. Гакаме, М. Е. Толпеева // Педагогические науки. — 2018. — № 2 (27). — С. 26–29.
2. Музафарова, Е. А. Технология инклюзивного образования как средство для создания безбарьерного обучения детей с ОВЗ / Е. А. Музафарова // Образование и воспитание. — 2016. — № 5 (10). — С. 89–91.
3. Хуторской, А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2024. — 406 с.
4. Руссо, Ж.-Ж. Юлия, или новая Элоиза / Ж.-Ж. Руссо // Пед. соч.: в 2 т. — Москва : Педагогика, 1981. — Т. 2. — С. 161–162.



ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Особенности проектной деятельности
по финансовой грамотности с обучающимися
с интеллектуальными нарушениями
Features of financial literacy project activities
with students with intellectual disabilities

Колпакова Наталья Владимировна, заведующий лабораторией экономической педагогики КАУ ДПО «АИРО имени А. М. Топорова». Россия, Алтайский край, г. Барнаул; nkolpakova@list.ru

Новикова Ирина Евгеньевна, заместитель директора по воспитательной работе КГБОУ «Тальменская общеобразовательная школа-интернат». Алтайский край, Тальменский район, р. п. Тальменка; inov.68@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы особенностей формирования понятий финансовой грамотности у обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Авторы поясняют необходимость формирования основ финансовой грамотности у данной категории обучающихся с точки зрения их социализации. Авторы рассматривают способы формирования финансовых понятий в процессе участия обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в краевом конкурсе школьных инициатив «Я считаю». В заключение авторы делают вывод о практической значимости проведения мероприятий, направленных на формирование финансовых понятий у воспитанников с умственной отсталостью.

Ключевые слова: умственная отсталость, интеллектуальные нарушения, финансовая грамотность, финансовые понятия, проектная деятельность, деловая игра, личностные результаты, социализация

Kolpakova Natalia Vladimirovna, Head of the Laboratory of Economic Pedagogy of the RAI APE «Altai Institute of education development named after A. M. Toporov». Russia, Altai Territory, Barnaul; nkolpakova@list.ru

Novikova Irina Evgenievna, deputy director for educational work of Regional state budgetary educational institution «Talmen comprehensive boarding school». Russia, Altai Territory, Talmen district, Talmenka; inov.68@mail.ru

Annotation. The article considers the issues of the peculiarities of the formation of the concepts of financial literacy among students with intellectual disabilities. The authors explain the need to form the foundations of financial literacy in this category of students from the point of view of their socialization. The authors consider ways to form financial concepts in the process of participation of students with mental retardation (intellectual disabilities) in the regional competition of school initiatives «I believe». In conclusion, the authors conclude that the practical importance of carrying out activities aimed at the formation of financial concepts in pupils with mental retardation.

Key words: mental retardation, intellectual disabilities, financial literacy, financial concepts, project activity, business game, personal results, socialization

Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года определяет приоритеты, цели и задачи повышения финансовой грамотности населения и создания системы финансового образования. Особую категорию граждан, испытывающих сложности в принятии ответственных финансовых решений, составляют обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, особенно выпускники с умственной отсталостью. Именно они затрудняются в проявлении самостоятельности при выборе банковских услуг, планировании личного и семейного бюджета, не умеют формировать сбережения и имеют задолженности по налогам и кредитам.

Финансовая грамотность является одним из факторов, способствующих успешной адаптации учащихся в социуме. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью устанавливает требования к личностным и предметным результатам и отражает содержание жизненных компетенций обучающихся.

В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит *личностным* результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образова-



ния — введения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

Среди личностных результатов находит отражение овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире, что позволяет умственно отсталым ученикам участвовать в проектировании школьной инфраструктуры и создании образовательной среды. Специально организованное обучение по формированию финансовой грамотности и вовлечению их в школьное инициативное бюджетирование позволяет развивать способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятию соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей, а также формировать навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях.

В Тальменской школе-интернате обучаются дети с легкой умственной отсталостью, для которых финансовая грамотность — это жизненная необходимость. Теоретические основы финансовой грамотности воспитанники получают в процессе внеурочных занятий, а практическое применение полученных знаний они осваивают в процессе участия в конкурсе школьных инициатив «Я считаю». Именно опыт проектной деятельности и детско-взрослого взаимодействия расширяет возможности поиска необходимой информации, ее осмысления, преобразования и принятия решения.

Стоит отметить, что системность организации работы предполагает вовлеченность всех участников образовательных отношений и расширение образовательного пространства с выходом за пределы школы.

Организация работы с воспитанниками осуществляется поэтапно:

- Информирование и мотивация к участию в изменении образовательной среды.
 - Ознакомление с разнообразными источниками информации.
 - Актуализация словаря понятий, включающего финансовые термины.
-

- Поддержка и стимулирование инициативы детей, побуждение к высказыванию идей.
- Выявление индивидуальных затруднений, оказание помощи, опора на жизненные ситуации, имеющийся опыт.
- Обеспечение группового взаимодействия, позволяющего найти свою роль и выполнять соответствующие функции.
- Моделирование реальных жизненных ситуаций (например, беседа с потенциальными спонсорами, поставщиками).
- Подведение итогов, рефлексия, закрепление полученного опыта.

Работа над групповым проектом выстраивается в формате деловой игры. Воспитанники изучают финансовые понятия в процессе групповой проектной деятельности. Такой подход позволяет обеспечить практическую направленность и продемонстрировать взаимоотношения различных субъектов процесса. Задачей педагога, курирующего проектную работу, является ознакомление старшеклассников с понятием «бюджет проекта» и составляющими его финансирования, а также посредством презентации рассказать о способах софинансирования.

На этапе формирования представлений о стоимости проекта необходимо выяснить, каким образом она рассчитывается. В процессе подготовительной беседы целесообразно задать вопросы:

- Какое оборудование и в каком количестве может быть закуплено в рамках проекта?
- Где можно узнать стоимость необходимого оборудования?
- Если определены подходящие варианты, можно ли обратиться непосредственно к поставщику и уточнить цены?
- Может ли поставщик письменно сообщить стоимость только тех товаров, которые выбраны?

С помощью таких наводящих вопросов постепенно подводим к пониманию того, как может называться тот документ, который предоставят организации, с которыми планируется взаимодействовать. Предварительно необходимо разъяснить детям, что документ приходит от коммерческих организаций и в нем отражены определенные товары. Затем организуется работа в группах. Ребятам предлагается из ряда словосочетаний выбрать то, которое, по их мнению, содер-



необходимую информацию (коммерческий совет, предложение по коммерции, коммерческое предложение, договор о коммерции, предложение коммерсанта).

Куратор предлагает объяснить причину отклонения того или иного словосочетания, выделить существенные признаки, определяющие выбор. При этом в процессе диалога приходит понимание, что в данной ситуации слово «предложение» употребляется не как часть русского языка, а как понятие, обозначающее желание что-то предложить, предложить, договориться о чем-либо.

Такая организация познавательной деятельности способствует развитию словесно-логического мышления и тренирует воспитанников в умении устанавливать причинно-следственные связи, высказывать выводы и обобщения.

После того как понятие сформулировано, предлагается работа по углубленному изучению содержания документов. Для этого в группах предлагаем обсудить и выбрать вариант коммерческого предложения, наиболее полно отвечающего требованиям финансовой документации. Прежде чем дать задание, проводится беседа, направленная на понимание, как должен выглядеть документ, содержащий коммерческое предложение. Данное задание способствует формированию ответственного отношения к официальной документации.

Для обсуждения могут быть предложены такие вопросы:

- Как вы считаете, как должен быть оформлен документ? Что указывает на его подлинность? (Наличие подписи и печати.)
- Как мы узнаем, устраивает ли нас предлагаемое оборудование? Что мы вкладываем в понятие «требования к оборудованию»? (Наименование товара, стоимость.)
- Какая информация о товаре должна быть указана в коммерческом предложении? (Материал, из которого сделан товар.)

Обучающиеся в группах анализируют варианты коммерческих предложений от разных организаций, обсуждают и выбирают вариант, который соответствует определению «коммерческое предложение».

В процессе групповой работы педагог контролирует ход обсуждения, чтобы ученики удерживали тему дискуссии и внимание на том перечне оборудования, которое необходимо закупить в рамках реализации проекта.

Важным условием на этом этапе является то, что при выборе нужного для закупки оборудования решающее значение, кроме цены, играет качество товара. Педагог уточняет, как обучающиеся понимают это слово, какими способами можно проверить качество товара.

Далее работа над проектом связана с вопросом распределения финансирования. Ребятам напоминают о том, что существует установленная сумма гранта, однако, возможно рассмотреть дополнительные источники финансирования. Для группового обсуждения предлагаются вопросы:

- Кто может оказать помощь в реализации проекта?
- Какими способами может быть выражена помощь?

Продолжаем работу по формированию понятийного аппарата и предлагаем детям определить, каким словом можно обозначить финансовый вклад в реализацию проекта. В группах предлагаем обсудить смысл слов: соучастие, соавторство, содружество, сочувствие, софинансирование, совладение, сострадание, соединение, сообщество. Слова специально подобраны созвучные, требующие обсуждения и осмысления.

Ребятам напоминает, что слово должно отражать совместное финансирование проекта. Так постепенно словарный запас обогащается еще одним финансовым понятием «софинансирование».

Для детей с интеллектуальными нарушениями сложно посчитать сумму, необходимую для софинансирования, поэтому ее сообщает педагог. Учитель поясняет, что при реализации проекта люди объединены общей целью и могут вносить разный посильный вклад в достижение общей цели.

Для обсуждения предлагаются вопросы:

- К кому можно обратиться в школе-интернате для получения консультативной помощи и узнать о конкретных людях и предприятиях, которые могут выступить спонсорами, инвесторами?
- Мы пойдем к потенциальным партнерам всем классом?
- Каким требованиям должны отвечать делегаты от школы?



Совместно с детьми решается вопрос составления списка предприятий и предпринимателей, к которым можно обратиться с предложением принять участие в софинансировании проекта.

Социально-коммуникативное развитие осуществляется во взаимодействии, а в случае с детьми с умственной отсталостью такое взаимодействие должно быть не стихийно, а специально организовано. Поэтому следующим этапом организуется игровое взаимодействие с потенциальным инвестором, направленное на формирование умения выстраивать диалог и проявлять настойчивость. Кроме того, результатом ролевой игры становится обмен «ходатайством» и «гарантийным письмом», которые являются основанием для сотрудничества при реализации проекта. При этом финансовые понятия не предлагаются в готовом виде, а формулируются в процессе обсуждения вопросов:

- Как сделать так, чтобы после нашего ухода инвестор помнил о нашем визите? (Написать ходатайство, где кратко изложить свою просьбу.)
- Как поступить, если представитель бизнеса готов оказать помощь, он может перечислить школе определенные средства: поверим на слово? Возьмем с него обещание?

Так подводим учащихся к тому, что необходимо письменное подтверждение готовности принять участие в софинансировании. Для формулирования понятия в группах предлагается обсудить и сформулировать новое понятие. Предлагается определить название документа, гарантирующего вложение средств в проект в случае победы: обещательное письмо, письмо по гарантии, заявка о выполнении обещания, гарантийное письмо, уведомление о выполнении.

Таким образом, участие в конкурсе школьных инициатив «Я считаю» позволяет системно вовлечь обучающихся в проектную групповую деятельность и достичь результатов, отражающих сформированность компонентов функциональной грамотности. В процессе межличностного взаимодействия участники включаются в предложенную педагогом реальную ситуацию, что способствует развитию нового опыта отношений в процессе совместной деятельности, решению значимых жизненных задач и их анализу, активизации в употреблении финансовых понятий и проявлению самостоятельности.

Список литературы

1. Галкина, В. А. Теоретические основы формирования регулятивных базовых учебных действий у младших школьников с интеллектуальными нарушениями / В. А. Галкина, А. А. Дмитриев // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2017. — № 2. — С. 20–26.
2. Галкина, В. А. Технология формирования готовности к самоконтролю у младших школьников с легкой умственной отсталостью : автореф. дис. канд. пед. наук. — Москва, 2016. — 21 с.
3. Галкина, В. А. Технология формирования самоконтроля у младших школьников с легкой умственной отсталостью в процессе обучения // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2014. — Т. 3. — № 4. — С.66–75.
4. Змушко, А. М. Коммуникативная компетенция как важная составляющая социальной адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью // Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями : пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями / рук. А. Н. Коноплева; ред. Т. Л. Лещинская. — Минск: Национальный институт образования, 2005. — С.54–66.
5. Королева, Ю. А. Роль социальных потребностей в развитии социально-психологической компетентности подростков с отклонениями в развитии / Ю. А. Королева // Дефектология. — 2016. — № 3. — С. 26–36.
6. Коноплева, А. Н. Образовательная интеграция и социальная адаптация детей с ограниченными возможностями как социальная и психолого-педагогическая проблема : пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями / рук. А. Н. Коноплева; ред. Т. Л. Лещинская. — Минск : Национальный институт образования, 2005. — 260 с.
7. Лыкова-Унковская, Е. С. К вопросу о социализации детей с особыми образовательными потребностями // Непрерывное образование в современном мире: история, проблемы, перспективы : материалы VI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. — Москва, 2019. — С. 306–309.



Практические инструменты формирования читательской грамотности Practical tools for the formation of reading literacy

Пронина Ольга Сергеевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Кытмановская СОШ № 1». Россия, Алтайский край, с. Кытманово;
proninaolgas@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу образования: формированию читательской грамотности обучающихся. Рассматриваются универсальные приемы, способствующие развитию читательской грамотности на примере одного текста.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, универсальные приемы, текст

Pronina Olga Sergeevna, teacher of russian language and literature of municipal budgetary educational institution «Kytmanovskaya secondary school № 1». Russia, Altai Territory, Kytmanovo village; proninaolgas@mail.ru

Annotation. The article is devoted to the topical issue of education: the formation of reader literacy students. Universal techniques that contribute to the development of reading literacy are considered using the example of a single text.

Key words: functional literacy, reading literacy, universal techniques, text

Функциональная грамотность — это способность человек использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Именно такое определение данному понятию дал А. А. Леонтьев, лингвист, психолог, доктор психологических и филологических наук [3]. Таким образом, функциональная грамотность даёт возможность человеку решать учебные задачи и трудные жизненные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности.

Одним из компонентов функциональной грамотности выделяют читательскую грамотность. Читательская грамотность — это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [4].

Почему же в образовательной среде большое внимание уделяется формированию одному из компонентов функциональной грамотности — читательской? Успешность выполнения любого задания будет зависеть от уровня сформированности читательской грамотности. Невозможно выполнить задания других видов грамотности (математической, естественно-научной, финансовой и других), если нет навыка работы с текстом. Процесс формирования читательской грамотности — процесс непрерывный и длительный. Невозможно сформировать читательскую грамотность за курс начальной или основной школы, даже взрослые люди испытывают затруднения при работе с информацией и нелинейным текстом.

Рассмотрим универсальные приемы формирования читательской грамотности обучающихся на примере текста, который учителя-предметники могут использовать на своих уроках — текст из итогового собеседования в 9 классе об Иване Абрамовиче Морозове:

«В Эрмитаже Санкт-Петербурга и Музее изобразительных искусств в Москве — главных художественных музеях России — представлены знаменитые картины европейских художников конца XIX — начала XX века. Полотна являются гордостью музеев, их визитной карточкой, а собрал эту уникальную коллекцию живописи Иван Абра́мович Морозов, российский предприниматель и коллекционер.

Иван Морозов с детских лет увлекался живописью. Он посещал художественную студию, брал уроки рисования. Художника из него не вышло, но любовь к изобразительному искусству навсегда поселилась в его сердце. Он начал приобретать картины современных ему русских художников, позже заинтересовался французскими импрессионистами, ездил за их картинами во Францию, был лично знаком со многими знаменитыми живописцами. В течение 10 лет он купил более 250 картин. Иван Морозов приобретал полотна исключительно для себя. Со временем его дом превратился в настоящую картинную галерею, полную шедевров.

Собирателем не показывал свою коллекцию публике, лишь иногда позволяя взять несколько картин для выставок. Однако позже Иван Абрамович принял решение подарить городу Москве своё собрание шедевров живописи.



Революция 1917 года прервала деятельность коллекционера. Иван Морозов не принял новую власть и уехал из страны. Его коллекция была национализирована и передана в музеи. Картины художников из собрания Морозова по сей день восхищают миллионы зрителей» [1].

- Приём «Задай вопрос»

Задача данного приема заключается в необходимости учащимся сформулировать вопросы к тексту, используя определенные вопросительные слова. Например, «Кто?», «Где?», «Когда?», «Зачем?», «Почему?». Другим видом задания может быть составление вопроса, на который можно ответить «Да» или «Нет».

Задание для учеников: составьте вопрос, начинающийся со слова «Кто»? Составьте вопрос, на который можно ответить «Да».

Решение: Кто такой Иван Морозов? Иван Морозов собирал свои картины в течение 10 лет?

Данный приём формирует способность понимать текст и новую информацию, уточнять имеющейся подробности в тексте.

- Приём «Верные и неверные утверждения»

По любому тексту могут быть предложены высказывания: часть из них верная, часть нет.

После знакомства с основной информацией (текст параграфа, лекция, задача) учащиеся обращаются к данным утверждениям и оценивают их достоверность, используя полученную информацию. Вариативность использования данного приёма заключается в самостоятельном составлении верных и ложных высказываний самим учащимся.

Задание для учеников: составьте два верных и два ложных утверждения по тексту.

Решение: Иван Морозов за 10 лет собрал более 250 картин (верно). Коллекция Ивана Абрамовича была национализирована (верно). Иван Морозов стал лучшим художником своего времени (ложно). После революции И. Морозов продолжал собирать картины (ложно).

Данный прием помогает систематизировать информацию, заложенную в тексте, выявить пробелы в понимании отдельных аспектов текста.

- Прием «Заполни пропуски»

В тексте пропущены слова, задача учащихся восстановить текст, вставить пропущенные слова.

Задание для учеников: прочитайте текст и заполните пропуски, вставляя слова.

В ... Санкт-Петербурга и Музее изобразительных искусств в ... — главных художественных музеях России — представлены знаменитые ... европейских художников конца XIX — начала XX века. Полотна являются ... музеев, их визитной карточкой, а собрал эту ... коллекцию живописи Иван Абрамович Морозов, российский предприниматель и

Данный приём способствует повышению внимания, развитию аналитических способностей обучающихся.

- Приём «Скрайбинг»

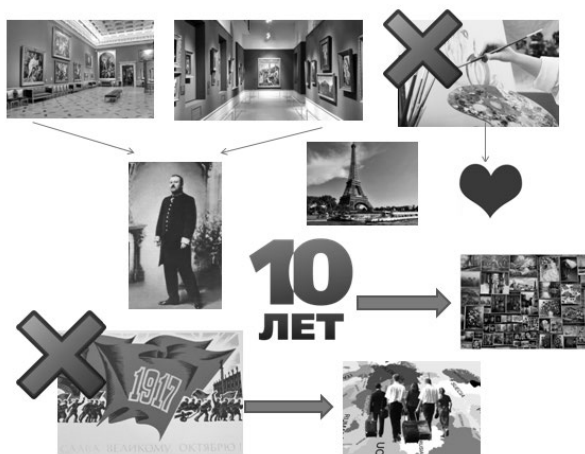


Рис. Текст, созданный с помощью приема «Скрайбинг»

Следующим приемом, который можно использовать для формирования читательской грамотности обучающихся — это способ визуализации материала. Существует много разновидностей визуализа-

ции. Цель визуализации материала — графически закрепить прочитанный материал. Приём «скрайбинг» — отображение информации с помощью иконок, ассоциативных рисунков, креолизации.

Задание для учеников: выделите важную информацию текста с помощью ассоциативных рисунков.

В заключение хочется отметить, что применение в своей практике приемов по работе с текстом, приведенных выше, дают положительные изменения в учениках, помогают развить у обучающихся аналитические умения, умение работать с информацией, выделять главное, систематизировать и обобщать. По мере работы с текстом учащиеся выходят на новый уровень: они начинают самостоятельно осваивать разные приемы работы с информацией, а это способствует достижению результатов: предметных, метапредметных и личностных.

Список литературы

1. Бисеров, А. Ю. Русский язык. Итоговое собеседование. Тренировочные варианты. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2022. — 103 с.
 2. Кемельбекова, Г. А. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся. Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Междунар. науч. конференции (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар : Новация, 2016. — С. 6–9.
 3. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. — Москва : Баласс, 2003. — 35 с.
 4. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности : материалы к обсуждению [Электронный ресурс] / Г. А. Цукерман. — URL: <http://2020strategy.ru/data/2011/07/15/1214720557/4.pdf> (дата обращения 15.11.24).
-

ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Мобильность обучающихся
как образовательный результат выполнения
междисциплинарных конкурсных заданий
математической направленности в открытом
информационно-коммуникационном пространстве
Mobility of learners as educational outcome of complet-
ing interdisciplinary competitive mathematical orienta-
tion tasks in open information and communication space

Дудышева Елена Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики, информатики Бийского филиала им. В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета. Россия, Алтайский край, г. Бийск; dudysheva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается мобильность обучающихся как личностный образовательный результат при проведении олимпиад междисциплинарного содержания. Подобные конкурсные состязания с применением смешанных коммуникаций рассматриваются как возможность представления российских ценностей и методических школ для широкого международного круга. Описываются преимущества предметных олимпиад, перспективы их межпредметного наполнения методами математики и компьютерного моделирования, описывается опыт проведения олимпиады в Малайзии. Обсуждается проектирование информационно-коммуникационного пространства при сотрудничестве образовательных организаций. Приводится способ построения мультилингвальных заданий инженерной направленности с привлечением студентов вузов. В заключении отмечается, что участие в олимпиадах с межпредметным содержанием направлено на выявление личностного смысла для каждого обучающегося, решение задач воспитания и развития, в том числе, интеллектуальной мобильности.



Ключевые слова: мобильность обучающихся, конкурсные задания математической направленности, междисциплинарность, открытое образовательное пространство, международное сотрудничество

Dudysheva Elena Valerievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of mathematics, physics, informatics Shukshin Biysk branch of Altai state pedagogical university. Russia, Altai Territory, Biysk; dudysheva@yandex.ru

Annotation. The article considers the mobility of learners as a personal educational outcome during interdisciplinary Olympiads. Such competitive competitions with the use of blended communications are considered as an opportunity to present Russian values and methodological schools to a wide international audience. The advantages of subject Olympiads, the prospects for their interdisciplinary content with the methods of mathematics and computer modeling are described, and the experience of holding the Olympiad in Malaysia is showed. The design of the information and communication space in cooperation between educational organizations is discussed. A method for constructing multilingual engineering tasks involving university students is given. In conclusion, it is noted that participation in Olympiads with interdisciplinary content is aimed at identifying the personal meaning for each learner, solving the problems of education and development, including intellectual mobility.

Keywords: mobility of learners, competitive mathematical orientation tasks, interdisciplinary, open educational space, international cooperation

Информационные технологии и математические методы лежат в основе современного образования, охватывая естественно-научную подготовку обучающихся в области физики, химии, биологии на разных ступенях обучения. В международном и российском образовании получают распространение STEAM-методики (от англоязычной аббревиатуры «наука, технология, инженерия, дизайн, математика») [1, 9]. Информатизация образования, продолжающаяся уже не одно десятилетие, в настоящее время приобретает инженерную направленность даже для гуманитарных специальностей, в том числе для педагогической деятельности — с поддержкой конструктивной, проективной, оценочной функций педагога компьютерными средствами. И наоборот, в связи с распространением коллаборативной цифровой техники и приложений искусственного интеллекта (роботов, роботизированных устройств, цифровых интерактивных приборов) в большинстве инженерных разработок, как правило, обязательно учитываются

гуманитарные аспекты. Поэтому в условиях применения цифровых технологий и смешанных — физических и виртуальных коммуникаций инженерия может быть рассмотрена в более широком смысле, как конструктивная деятельность в различных прикладных областях. Косвенным подтверждением данной тенденции служит включение ди-зайна в тематику STEAM.

Для учебно-исследовательской работы обучающихся на этапе пропедевтики и начальных этапах профессионального образования подготовка, ориентированная на получение прикладных результатов, неизбежно оказывается междисциплинарной вследствие общей тенденции интеграции научных областей. Практическую направленность обучения реализуют различные проектные практики как в школах, так и в организациях профессионального образования. Наиболее релевантной для междисциплинарных заданий представляется форма профильных проектов школьников и студентов младших курсов, где в качестве общей основы можно рассмотреть инструментарий прикладной математики и компьютерных средств. Данный инструментарий можно применить и к STEAM-образованию: фактически — это базовая инженерная подготовка будущих студентов и специалистов для самых разных прикладных областей. Важно отметить, что если задания носят междисциплинарную и полипрофессиональную направленность, то они неизбежно должны представлять элементы профессиональной культуры различных областей.

Среди достоинств STEAM-методик — практическая направленность и возможность внешнего экспертного оценивания результатов обучения, что достаточно хорошо освещено в научно-методической литературе [1]. К недостаткам STEAM в образовании, как и других проектных форм, можно отнести отсутствие систематизированной фундаментальной подготовки, а также слабый учет индивидуализированных результатов обучения в виде приобретенных качеств, развитых навыков деятельности, ценностных ориентиров и других целостных результатов образования как единого процесса обучения, развития и воспитания. Первое направление находит решение в виде корректного сочетания теоретической и практической подготовки при проведении проектов. Многие российские ученые с международным при-



знанием (А. Н. Колмогоров, С. П. Тимошенко и др.) отмечали важность фундаментальной математической подготовки для решения задач различной прикладной направленности. Но при этом актуализация научно-методического изучения способов укрепления социокультурной идентичности российского общества при повышении образовательного уровня акцентирует внимание на процессы воспитания обучающихся, а не только на степень освоения предметного материала. Комплексное разрешение вопросов развития и воспитания обучающихся разных образовательных ступеней вместе с высоким качеством подготовки возлагается на педагогов, социальное окружение обучающегося, включая семьи, коллективы, сотрудников организаций основного и дополнительного образования, а также поддерживается программами федеральных и региональных органов управления образованием.

Отметим, что сравнительная оценка практико-ориентированных результатов деятельности обучающихся подходит для уже хорошо исследованных задач, и, уже в меньшей степени — для задач исследовательских, творческих, с нестандартными способами решения. Данное различие можно проследить на примере образовательных состязаний и конкурсов обучающихся, традиционных для методических школ российской педагогики и международной практики. Так, в международных состязаниях активно применяются критериальные практико-ориентированные задания. Например, для международного сравнения качества обучения школьников широко распространены процедуры тестирования (например, тестирование PISA) с унифицированным предметным содержанием.

Для российских методик конкурсных состязаний общим подходом, развивающимся на протяжении многих десятков лет, является проведение школьных и студенческих олимпиад с заданиями высокого уровня сложности, фокусирующиеся не только на личной или командной победе в соревновании, но на длительной подготовке, активном участии и анализе собственных результатов. Олимпиады так же допускают критериальное оценивание заданий, но, вместе с тем, позволяют оценить и новаторские способы решения. Важными характеристиками российских предметных олимпиад является массовость

вовлечения обучающихся, благодаря многоэтапности конкурсных процедур, достаточная временная протяженность для формирования значимых личностных образовательных результатов, направленность на получение новых способов деятельности при выявлении пробелов в знании и применении общих и профильно-ориентированных методов, возможность отражения традиций и ценностных норм для широкого круга обучающихся в формулировках олимпиадных задач.

Сложившая практика отдает приоритет предметным олимпиадам, хотя в настоящее время для российской студенческой молодежи развернуты серии региональных и федеральных дистанционных профессиональных конкурсов межпредметного содержания, например, «Я-профессионал». Для школьников методики межпредметных олимпиад в условиях смешанных коммуникаций не получили пока достаточного научно-методического обоснования из-за малого опыта применения. По нашему мнению, именно информационные технологии и математические методы могут стать основой для междисциплинарного характера прикладных предметных задач для школьных олимпиад, в частности, при подготовке профильных заданий с применением компьютерного моделирования. Отметим также схожесть методов решения учебно-исследовательских инженерных задач с олимпиадными заданиями на основе математических методов компьютерного моделирования: в обоих случаях из имеющегося инструментария нужно выбрать наиболее подходящий и конструктивно применить для построения решения, обладающего необходимыми параметрами. Поэтому универсальные методы построения и исследования моделей с использованием компьютерных средств сочетаются с международными тенденциями применения STEAM-методик и могут быть эффективны для популяризации идей российского образования в различных международных проектах, включая зарубежную поддержку обучения математике на русском языке.

Одним из способов сохранения и развития методик отечественного образования, реализуемым образовательными учреждениями под эгидой Минпросвещения России, предлагается проектирование единого образовательного пространства с использованием международного сотрудничества и центров открытого образования. Проблема



межкультурной коммуникации в данном случае специфицируется использованием смешанных форм образовательного взаимодействия, преимущественно с использованием дистанционных технологий. При этом многие задания математической направленности, например, задания с использованием компьютерного моделирования, эффективно переносятся из области аудиторного электронного обучения и работы с компьютерами в область использования дистанционных технологий и «облачных» вычислений. Но общегуманитарные аспекты образовательных коммуникаций, включая ценностно-смысловое наполнение, способны претерпевать существенные изменения и поэтому требуют учета собственной специфики при проектировании междисциплинарных и межкультурных коммуникаций, особенно в мультилингвальной среде. По нашему предположению, если включать в олимпиадные задания для обучающихся ценностно-смысловые формулировки, отражающие культурные нормы российских методических школ, а в заданиях использовать универсальные методы и средства компьютерного моделирования, то такие задания можно использовать для проведения междисциплинарных олимпиад обучающихся в открытом информационно-коммуникационном пространстве.

Целью представленного исследования являлся анализ потенциала личностных образовательных результатов обучающихся при проведении профильных олимпиад в условиях межкультурной коммуникации с сохранением и развитием традиционных методик российского образования, на примере математики и точных наук, а также возможное содержание и способы построения мультилингвальных олимпиадных заданий инженерной направленности с точки зрения математической подготовки.

Научно-педагогическая основа идеи исследования заключается в расширении и уточнении понятия мобильности обучающихся. Действительно, мобильность часто понимается лишь как организационный метод обогащения содержания образования за счет включения множества педагогических условий при обучении в других образовательных учреждениях (определяемая как «академическая мобильность обучающихся»). В открытом образовательном пространстве понятием мобильности иногда обозначают совокупность информаци-

онно-коммуникационных технологий, допускающих дистанционные и смешанные коммуникации («виртуальная мобильность»). Напротив, мобильность как формируемое качество и образовательный результат — не примитивно понимаемая перемещаемость в физическом или виртуальном пространстве, но в большей степени интеллектуальная мобильность [3, 4] как целевой результат образования, включая готовность к работе в условиях неопределенности, к непрогнозируемым ситуациям и изменениям, переключаемости на разные задачи и ряд других личностных характеристик. Таким образом, мобильность обучающегося в непрерывном образовании включает готовность к изменениям и саморазвитию, к рискам при внедрении инновационных подходов, к личностно-профессиональной активности. Мобильность как качество будущего или действующего специалиста предполагает свободу выбора среди допустимого конструктивного набора действий с помощью имеющихся технологических средств, что характерно для деятельности инженерной направленности. Повышение готовности к саморазвитию, по нашему мнению, может рассматриваться как комплексный результат в процессе развития интеллектуальной мобильности, значительную роль в котором имеют процессы воспитания [4]. Важно отметить, что понимаемая таким образом мобильность обучающихся помогает педагогам реализовать методы инклюзивного образования, так как включение в ту или иную профессиональную культуру новичка или представителя другой сферы, как и другой лингвокультурной или когнитивной среды, даже с незначительным повышением интеллектуального уровня, можно рассматривать как один из видов инклюзии [8]. Такая точка зрения допустима с позиций рассмотрения школьного профильного образования как пропедевтического этапа непрерывного профессионального образования, где инклюзия имеет черты включенности в межпрофессиональные коммуникации и может трактоваться как интеллектуальная мобильность специалиста.

Для проверки идеи продуктивности мобильности в непрерывном профессиональном образовании проведен экспертный опрос преподавателей двух российских вузов — Бийского филиала им. В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета и



Алматинского филиала Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов [6]. Один из пунктов опроса затрагивал способы развития мобильности специалиста, конкретизированные для педагогической деятельности: согласно анализу ответов, взаимное наставничество педагога с различными специалистами непедагогических профессий представляется более значимым для развития мобильности, чем опыт участия в проектах непедагогической направленности. Таким образом, подчеркивается преимущество межпрофессиональных коммуникаций над междисциплинарным содержанием.

Проектирование единого образовательного пространства в условиях сотрудничества образовательных организаций, в том числе международных проектов популяризации и развития идей российского образования и методических школ, требует рассмотрения разнообразия смешанных и дистанционных образовательных коммуникаций. Поэтому вместо единой электронной информационно-образовательной среды (что часто трудоемко и неэффективно в мультилингвальных проектах) более целесообразным становится проектирование открытого информационно-коммуникационного пространства, объединяющего различные взаимодействующие среды [10]. Взаимодействие может осуществляться разными категориями и группами участников, в рамках формальных мероприятий с синхронизацией участия и неформальных асинхронных взаимодействий, характерных при осуществлении образовательной деятельности вне зависимости от целевой направленности — конкурсной, проектной, учебно-исследовательской. С точки зрения цели нашего исследования, наиболее важным компонентом при выполнении междисциплинарных заданий является высокая мотивация к осуществлению образовательных коммуникаций в целом. Конкурсные задания могут быть командными или индивидуальными, проектными или ситуативными, образными или мультилингвальными, но знакомство с культурными общественными и профессиональными нормами под руководством преподавателей (в нашем случае, российскими традициями школьного математического образования) может способствовать развитию мобильности обучающихся, а конкретнее, при решении прикладных заданий с компьютерным моделированием — междисциплинарной мобильности.

Рассмотрим опыт межкультурных образовательных взаимодействий, осуществленный в Бийском филиале им. В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета при организации и проведении в 2024 году олимпиады по математике для школьников Малайзии при поддержке Минпросвещения России. На начальном организационном этапе проведен вебинар с преподавателями математики малазийского Университета Малайи. Краткое интервью после вебинара показало высокую заинтересованность в знакомстве с российскими методиками обучения информатике (компьютерных науках) и прикладной математике, в том числе для гуманитарных областей, таких как педагогика и психология. Далее была организована серия очных олимпиад и дистанционных консультаций по математике для малазийских школьников; для проведения мероприятий составлены задачи и примеры, популяризирующие русский язык и российскую культуру [7]. Студенты педагогических вузов также активно привлекались к составлению заданий [11], что является значимым для формирования межпредметной интеллектуальной мобильности в рамках педагогического образования. Сами задания представляли серию конкурсных задач с большим количеством номинаций для поддержания высокой мотивации участников. Последующий опрос выявил значимое повышение интереса малазийских школьников как к математике, так и к российской культуре [12]. В результате сделан вывод об эффективности проектирования центра открытого образования на русском языке в Малайзии на дистанционной основе с организацией взаимодействия педагогов и обучающихся в открытом информационно-коммуникационном пространстве. Заметим, что для моделей открытого образования важное значение приобретают вопросы информационной безопасности образовательного процесса, поэтому размещение электронных образовательных данных целесообразно осуществлять на базе российских хостингов, например, в виде отдельного сайта или страницы сайта образовательной организации.

Рассмотрим возможное содержание школьных олимпиадных заданий математической направленности в области инженерии. Наглядное компьютерное моделирование физических структур и процессов в программных средах математических пакетов может стать



основой как STEAM проектов обучающихся, так и учебных, а, следовательно, и олимпиадных заданий [5]. Использование компьютерных сред с открытым кодом, понятным графическим интерфейсом и включающие международные стандарты обозначений допускают построение мультилингвального содержания заданий, которые можно использовать в международном сотрудничестве в сфере образования. Для разработки примеров заданий была организована работа междисциплинарных команд студентов младших курсов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого и Бийского филиала им. В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета — будущих инженеров и учителей [2]. В ходе студенческих проектов разработаны учебные компьютерные модели молекулярных структур, адаптированные для школьников старших классов, которые планируются к апробации в открытой дистанционной олимпиаде инженерной направленности политехнического вуза. Анализ проведенной опытно-экспериментальной работы выявил педагогический потенциал олимпиадных состязаний с заданиями профильной направленности на основе математических методов, в том числе с применением средств компьютерного моделирования. Новизна предлагаемого подхода — в учете культурно-воспитательной составляющей коммуникаций в открытом образовательном пространстве при проведении конкурсных состязаний в дистанционных и смешанных форматах.

Один из формируемых образовательных результатов при выполнении междисциплинарных конкурсных заданий математической направленности — мобильность обучающихся как показатель интеллектуальной гибкости, способности к переключению на незнакомые задачи в творческих нестандартных задачах и полипрофессиональной инклюзии, умения представлять собственные культурные ценности, в том числе, в условиях открытой международной коммуникации в образовании. Междисциплинарная мобильность может «сместить» основную область специализации (например, углубление в информационные технологии иногда приводит к переходу в данную сферу), но такие риски не носят массовый характер, а являются одним из способов развития карьеры. Продуманное построение методик исполь-

зования цифрового инструментария для профильных областей в непрерывном образовании может способствовать смягчению таких рисков, что является потенциальным направлением для дальнейших исследований. Информационная безопасность выполнения междисциплинарных заданий в открытом информационно-коммуникационном пространстве обеспечивается использованием сред моделирования на основе программных систем с открытым кодом и размещением электронных данных на российских сайтах. Отметим, что участие в олимпиаде с междисциплинарным содержанием направлено на выявление личностного смысла для каждого обучающегося и служит не только задачам оценивания, но в большей степени задачам воспитания и развития, поэтому не нуждается в строгой аутентификации в открытой образовательном пространстве, как при проведении внешних аттестационных испытаний.

Работа проведена при поддержке при поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания на выполнение прикладной НИР «Проектирование единого образовательного пространства для изучения математики и точных наук на русском языке в Малайзии с использованием моделей центров открытого образования» (№ ПТНИ 1023120700001-9-5.3.1).

Список литературы

1. Беликова, Р. М. Использование STEM-подхода при организации проектной деятельности обучающихся в системе дополнительного образования / Р. М. Беликова, Е. Б. Манузина // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. — 2023. — № 1. — С. 29–36.
2. Веряев, А. А. Коммуникативные экспертные ресурсы в распределенных проектах студенческих команд / А. А. Веряев, Е. В. Дудышева // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании : Материалы VII Международной научной конференции, Красноярск, 19–22 сентября 2023 года. — Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2023. — С. 209–213.
3. Володина, О. В. Опыт-экспериментальная работа по реализации методической модели развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования // Вестник Томского государственного университета. — 2022. — № 480. — С. 187–206.



4. Гаранина, Р. М. Педагогическое обеспечение развития навыков самостоятельной деятельности обучающегося в образовательном пространстве вуза // Казанский педагогический журнал. — 2021. — № 6 (149). — С. 98–105.
5. Дудышева, Е. В. Использование сред виртуальной и смешанной реальности при изучении студентами моделей кристаллов в физике твердого тела / Е. В. Дудышева, П. В. Захаров // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. — 2020. — № 2(52). — С. 67–74.
6. Дудышева, Е. В. Сетевая организация непрерывной профессионализации педагогов на основе системы межрегионального дополнительного образования / Е. В. Дудышева, Е. Б. Манузина // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. — 2024. — Т. 13. — № 3. — С. 60–67.
7. Макарова, О. Н. Задания с культурно-исторической фабулой в международных математических олимпиадах // Интеграция педагогической науки и практики в контексте вызовов XXI века : сборник статей III международной научно-практической конференции, Калуга, 19 апреля 2024 года. — Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2024. — С. 71–75.
8. Парц, О. С. Идеи инклюзии для образования одаренных детей // Russian Journal of Education and Psychology. — 2021. — № 12 (6). — С. 78–98.
9. Тагильцев, Д. С. Полный цикл моделирования на уроках информатики и ИКТ, как способ формирования STEAM-портфолио обучающихся // Молодежный вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. — 2024. — № 1. — С. 185–190.
10. Шалаев, И. К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства / И. К. Шалаев, А. А. Веряев // Сибирский учитель. — 2001. — № 4. — С. 31.
11. Шилинг, Г. С. Единое образовательное пространство как среда для изучения математики и точных наук на русском языке / Г. С. Шилинг, М. С. Власов // Информатизация образования и методика электронного обучения : цифровые технологии в образовании : материалы VIII Международной научной конференции, Красноярск, 24–27 сентября 2024 г.: в 4 ч. Ч. 2 / под ред. Ю. В. Вайнштейн. — Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2024. — С. 540–544.
12. Шилинг, Г. С. Привлечение студентов педагогических вузов к организации международных олимпиад по математике в рамках функционирования единого образовательного пространства Информация и образование: границы коммуникаций. — 2024. — № 16(24). — С. 356–357.

Разработка учебных тестовых заданий с помощью онлайн-конструктора Yandex Forms Development of educational test tasks using the Yandex Forms online constructor

Петухова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии и педагогического образования ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет». Россия, Алтайский край, г. Барнаул; pea739@mail.ru

Кравченко Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дифференциальных уравнений ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет». Россия, Алтайский край, г. Барнаул; kravchenko@math.asu.ru

Аннотация. Использование цифровых технологий для осуществления контроля знаний учащихся в значительной степени облегчает труд педагога, особенно в плане временных ресурсов. Данный аспект не мало важен в условиях информационного общества. В статье даются рекомендации по разработке и внедрению в учебный процесс тестовых заданий при помощи онлайн-конструктора Yandex Forms. Подробно разбирается их создание, публикация и анализ ответов, полученных от учащихся, а также приводятся результаты опроса учителей по использованию Yandex Forms до и после курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: тестовые задания, контроль за знаниями, онлайн-конструктор Yandex Forms

Petukhova Elena Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of social psychology and pedagogical education Altai State University. Russia, Altai Territory, Barnaul; pea739@mail.ru

Kravchenko Galina Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of differential equations Altai State University. Russia, Altai Territory, Barnaul; kravchenko@math.asu.ru

Annotation. The use of digital technologies to monitor students' knowledge greatly facilitates the work of a teacher, especially in terms of time resources. This aspect is not a little important in the context of the information society. The article provides recommendations on the development and implementation of test tasks in the educational process using the Yandex Forms online constructor. Their creation, publication and analysis of responses received from



students are analyzed in detail and also the results of a survey of teachers on the use of Yandex Forms before and after advanced training courses are presented.

Key words: test tasks, knowledge control, online Yandex Forms constructor

Контроль знаний учащихся в форме тестирования прочно закрепился в образовательных организациях. И это связано не только с ЕГЭ и ОГЭ, но и с безусловными плюсами тестирования: за минимальный промежуток времени можно проверить знания различного учебного материала у всех учащихся класса, параллели и т. д. С цифровизацией образования процесс тестирования может быть реализован дистанционно, что особенно актуально стало во время пандемии. Школы оснащаются не только новой техникой, но и новым программным обеспечением, которое позволяет создавать качественные тестовые задания и их автоматическую проверку. Но, к сожалению, данные программы, будучи лицензионными, не всегда доступны для переноса на другой компьютер (например, домашний компьютер учителя) либо сложны для освоения педагогом (например, программы, требующие знания языков программирования). Данные факты не мотивируют преподавателя и совсем не облегчают ему труд.

На сегодняшний день многие школы используют систему дистанционного обучения учащихся, в которой предусмотрена возможность создания онлайн-тестов. Но есть еще школы, которые не знакомы с такой системой. В этом случае педагогу приходится самостоятельно, часто вручную создавать тест, распечатывать его на бумажном носителе, а затем тратить время на проверку.

Нами рассматривается вариант, который подходит любому педагогу, имеющему в наличии компьютер и возможность выхода в сеть Интернет. Цель нашей статьи — дать рекомендации по разработке учебных тестов с помощью онлайн-конструктора Yandex Forms.

На начальном этапе необходимо зарегистрироваться на Yandex Forms. Регистрация производится бесплатно. Затем, попав на главную страницу, кликнуть «Создать форму» (рис. 1).

Появляется страница с новой формой. На ней отображена достаточно удобная навигация. И первое, что необходимо сделать — это присвоить новой форме название. Например, «Тестовые задания по теме «Россия в начале XIX века» (рис. 2).

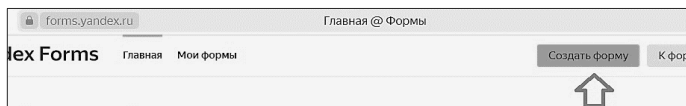


Рис. 1. Создание новой формы

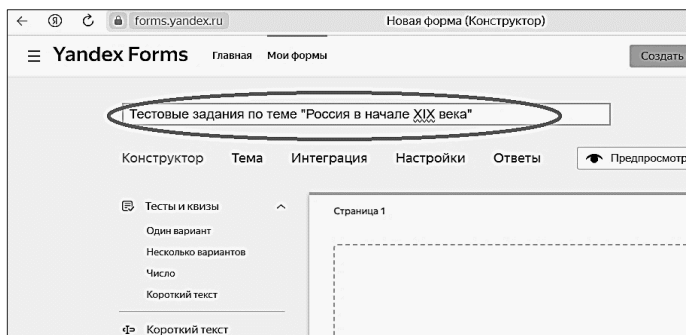


Рис. 2. Создание заголовка тестовых заданий

Далее приступаем к разработке самих тестовых заданий. Но прежде необходимо создать форму, в которой бы учащийся написал свои фамилию и имя, а также указал класс. Для этого в конструкторе выбираем шаблон короткого текста и записываем вопрос, ниже ставим «галочку», что ответ на него обязателен и сохраняем. Таким образом, ответ на тестовые задания не будет анонимным (рис. 3).

Затем в конструкторе выбираем в разделе «Тесты и квизы», например, шаблон «Один вариант», что означает, что учащийся может выбрать из всех предлагаемых дистракторов только один правильный ответ. Так же не забываем отметить, что вопрос обязательный для ответа (рис. 4).

Сортировку ответов можно настроить как по алфавиту, так и в случайном порядке для каждого пользователя (рис. 5).

По аналогии заполняем следующие задания. Конструктор позволяет создавать тестовые задания с несколькими вариантами ответов, ответом в виде числа, ответом в виде текста для заданий открытого



Тестовые задания по теме "Россия в начале XIX ве

Конструктор Тема

Тесты и квизы

- Один вариант
- Несколько вариантов
- Число
- Короткий текст

Короткий текст

Длинный текст

Текст без вопроса

Один вариант

Несколько вариантов

Выпадающий список

Да/Нет

Число

Целое число

Редактирование вопроса

Короткий текст

Вопрос

Фамилия, Имя, класс

+ Добавить комментарий

+ Добавить значение по умолчанию

Настройки

Идентификатор вопроса
answer_short_text_63122288

Обязательный вопрос

Скрытый вопрос ?

Ограничить количество символов в ответе

От До

Отмена Сохранить

Рис. 3. Пример создания входной формы

Тестовые задания по теме "Россия в начале XIX ве

Конструктор Тема

Тесты и квизы

- Один вариант
- Несколько вариантов
- Число
- Короткий текст

Короткий текст

Длинный текст

Текст без вопроса

Один вариант

Несколько вариантов

Выпадающий список

Да/Нет

Число

Целое число

Вопрос

Какой страной была Россия в начале XIX в.?

+ Добавить комментарий

Ответы

Баллы засчитываются только за один правильный ответ.

аграрной

Правильный 1 балл

передовой

Правильный 0 баллов

демократической

Правильный 0 баллов

капиталистической

Правильный 0 баллов

Добавить вариант

Отмена Сохранить

Рис. 4. Пример заполнения тестового задания с одним вариантом ответа

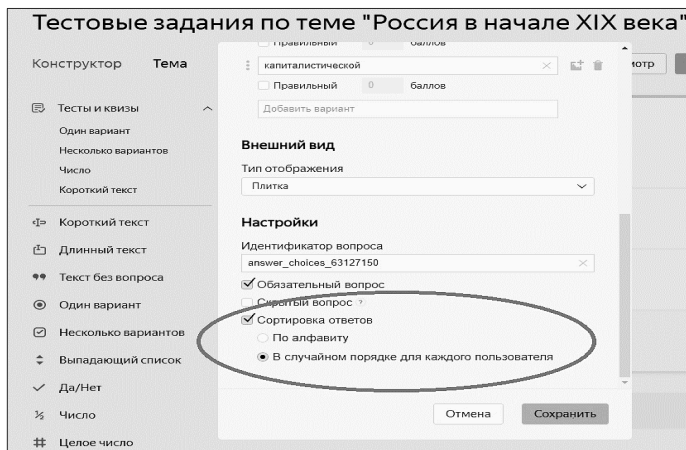


Рис. 5. Пример настройки сортировки ответов

типа. Таким образом, мы не только вносим вопросы с заданиями, варианты ответов (дистракторы), но и настраиваем тестовые задания под учащихся, которым адресован данный тест. Например, школьникам с низким уровнем успеваемости предлагаем тестовые задания с одним вариантом ответа; со средним уровнем — добавляем несколько вариантов ответа; для учащихся с высоким уровнем добавляем задания открытого типа, в которых писать ответ нужно самому учащемуся.

После разработки тестовых заданий можно усовершенствовать свой продукт с помощью вкладок «Тема», «Настройки». Получившейся тест можно предварительно посмотреть и при необходимости поправить его. Далее публикуем готовый материал и копируем ссылку, которую можно сразу же разослать в социальных сетях, либо выслать на электронную почту или мессенджеры смартфона.

Когда учащиеся ответят на тестовые задания, во вкладке «Ответы» можно увидеть результаты (рис. 6). Данный рисунок показывает значения, опубликованные в ленте.

Фамилия, Имя, класс Иванов Иван, 9Б	
Какой страной была Россия в начале XIX в.? аграрной	1 балл
О чем свидетельствовало увеличение количества предприятий с использованием наемного труда в России в конце XVIII — начале XIX в.? о начале формирования всероссийского рынка	0 баллов
Кем был принят указ, текст которого приведен в отрывке? Его императорское величество высочайше повелеть изволил, дабы объявления о продаже людей без земли ни от кого для пригачатания в зедомостях гринимемо не было. Александром I	1 балл

Рис. 6. Пример ответов учащегося на тестовые задания

Во вкладке «Статистика» можно посмотреть, как отвечал учащийся, какие ответы выбирал, особенно это ценно в плане анализа неверных ответов учащегося и работы над ошибками. Во вкладке «Таблица» представлены результаты всех учащихся, проходивших тестирование, сколько набрано баллов и сколько должно быть всего, если бы ученик ответил на все вопросы верно. Это очень удобно, так как можно посчитать процентное соотношение верных, неверных ответов и выставить более точную отметку.

Сервис Yandex Forms позволяет не только создавать тестовые задания, но и разрабатывать различного рода анкеты и опросы, что способствует оперативному сбору информации как у учащихся, так и у их родителей. Для создания формы в онлайн-инструменте можно использовать готовые шаблоны (форма обратной связи, анкета, заявка и регистрация на мероприятие), либо формировать собственные (с чистого листа), при этом не имея специальных навыков программирования.

Кроме онлайн-конструктора Yandex Forms российский рынок предлагает и другие онлайн-сервисы: Online Test Pad, Skillspace, Конструктор тестов, Мастер-Тест и др. Но данные продукты либо обладают избыточным или недостаточным функционалом для учителя.

Авторы статьи используют сервис Yandex Forms на протяжении шести лет в рамках курсов повышения квалификации учителей Алтайского края. За это время получены результаты анкетирования, представленные в таблице 1.

**Таблица 1. Результаты опроса учителей
об использовании Yandex Forms**

Варианты ответов	До курсов ПК		После курсов ПК	
	Численность (чел.)	Проценты	Численность (чел.)	Проценты
Никогда не слышали о Yandex Forms	38	35,2	0	0
Знают о Yandex Forms, но не используют	29	26,9	0	0
Пробовали использовать Yandex Forms, но ничего не получилось	9	8,3	4	3,7
Использовали Yandex Forms для создания простых форм (анкеты, опросы)	18	16,6	25	23,1
Работают с Yandex Forms и умеют создавать сложные формы (тест)	14	13,0	79	73,2

Данные таблицы показывают, что до прохождения курсов повышения квалификации 35,2 % учителей не знали о существовании Yandex Forms, и лишь 13 % умели создавать Yandex Forms. После обучения число работающих в Yandex Forms увеличилось до 96,3 %.

Подводя итог, заметим, что внедрение цифровых технологий в педагогическую практику будет способствовать как личному профессиональному росту педагога, так и оптимизация его труда и повышение авторитета у учащихся.

Список литературы

1. Yandex Forms : сайт. — URL: <https://forms.yandex.ru/admin> (дата обращения 25.10.2024).



ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Подготовка будущих учителей к сохранению этнокультурных традиций региона Training of future teachers to preserve the ethnocultural traditions of the region

Макарова Ольга Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики, информатики Бийского филиала им. В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета. Россия, Алтайский край, г. Бийск; fmfmak.on@mail.ru

Беспалов Александр Михайлович, кандидат философских наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательского отдела. Россия, Алтайский край, г. Бийск; bam56@mail.ru

Дудышева Елена Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики, информатики. Россия, Алтайский край, г. Бийск; dudysheva@yandex.ru

Аннотация. В статье исследуется проблема подготовки будущих учителей к реализации воспитательных практик для эффективного привлечения подрастающего поколения к изучению национальных языков, традиций и культуры в полиэтническом пространстве региона, подчеркивается необходимость вовлечения семьи обучающихся к реализации этнопедагогических проектов. В статье рассматриваются проекты сохранения культурного наследия коренных народов Алтая, которые могут быть использованы в процессе подготовки будущих учителей. Авторы делают вывод, о том, что проведение таких проектов - важное условие подготовки студентов педагогических направлений, что совместное создание цифровых артефактов и этнографического контента обучающимися и их родственниками, носителями языка и культуры, позволяет привлечь молодежь к проблемам сохранения культуры и традиций.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей, культура малочисленных народов, коренные народы Алтая, этнопедагогические проекты, цифровые артефакты

Makarova Olga Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of mathematics, physics, informatics Shukshin Biysk Branch of Altai state pedagogical university. Russia, Altai Territory, Biysk; fmfmak.on@mail.ru

Bespalov Alexander Mikhailovich, candidate of philosophy, associate professor, senior researcher of research department. . Russia, Altai Territory, Biysk; bam56@mail.ru

Dudysheva Elena Valerievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of mathematics, physics, informatics. Russia, Altai Territory, Biysk; dudysheva@yandex.ru

Annotation. The article examines the problem of training future teachers to implement educational practices to effectively involve the younger generation in the study of national languages, traditions and culture in the multi-ethnic space of the region, emphasizing the need to involve the families of students in the implementation of ethnopedagogical projects. The article examines projects to preserve the cultural heritage of the indigenous peoples of Altai, which can be used in the process of training future teachers. The authors conclude that the implementation of such projects is an important condition for the preparation of students in pedagogical fields, that the joint creation of digital artifacts and ethnographic content by students and their relatives, native speakers of the language and culture, allows attracting young people to the problems of preserving culture and traditions.

Keywords: training of future teachers, indigenous peoples of Altai, ethnopedagogical projects, digital artifacts

Указ «О национальных целях развития России до 2030 года» приоритетной задачей определил воспитание гармонично развитой личности на основе национально-культурных традиций народов России. Согласно документу, ключевым ориентиром для создания условий по сохранению культуры и языков народов России является «сохранение и развитие этнокультурного и языкового многообразия РФ». Поэтому востребованной становится проблема изучения культурного наследия в рамках образовательного процесса. Особенно остро встает вопрос в регионах, где проживают малочисленные коренные народы. Как убедительно показывают Т. В. Волкова, Н. Топаж, современные учителя должны быть готовы к деятельности «в полиэтнической образовательной среде с учетом культурно-специфических и этнопсихологических особенностей представителей разных национальностей» [2, с. 34], а работа с обучающимися-билингвами может рас-



сма­тривать­ся как мно­гоас­пект­ная со­ци­аль­ная ин­клю­зия, на­прав­лен­ная «на раз­ви­тие и со­ци­а­ли­за­цию лич­но­сти ре­бен­ка как субъ­ек­та эт­но­са и как граж­да­ни­на мно­го­на­ци­о­наль­но­го рос­сий­ско­го го­су­дар­ства» [2, с. 35]. Тре­бу­ют­ся та­же та­кие вос­пи­та­тель­ные прак­ти­ки, ко­то­рые по­зво­ля­ют на­и­бо­лее эф­фек­тив­но при­влекать по­драс­та­ю­щее по­ко­ле­ние к изу­че­нию на­ци­о­наль­ных язы­ков, тра­ди­ций и куль­ту­ры в по­ли­эт­ни­че­ском про­стран­стве ре­ги­о­на.

По­иск пе­да­го­гиче­ских ре­ше­ний дан­ной про­бле­ма­ти­ки за­став­ляет об­ра­тить вни­ма­ние на ис­поль­зо­ва­ние со­ци­аль­ной сре­ды в вос­пи­та­нии: ста­но­вится вос­тре­бо­ван­ной ин­те­гра­ция вос­пи­та­тель­ной сис­те­мы с со­ци­аль­ной сре­дой (шко­лой, го­ро­дом, ре­ги­о­ном) [4, 6]. Вос­тре­бо­ван­ны­ми ста­но­вятся со­ци­аль­но-эко­ло­гиче­ские про­ек­ты для мо­ло­де­жи, ко­то­рые по­зво­ля­ют обу­ча­ю­щим­ся уви­деть бе­реж­ное от­но­ше­ние пре­дков к при­ро­де род­но­го края, объ­еди­ня­ют не­по­сред­ствен­но вос­пи­та­тель­ные воз­дей­ствия, вос­пи­та­тель­ную сре­ду, сов­мес­тную де­я­тель­ность пе­да­го­гов и обу­ча­ю­щих­ся [8].

Та­ким об­ра­зом, ак­ту­аль­ность при­об­ре­та­ют во­про­сы со­ци­аль­но-эко­ло­гиче­ско­го вос­пи­та­ния уча­щих­ся, а под­го­тов­ка бу­ду­щих учи­те­лей в об­ла­сти эт­но­куль­тур­но­го вос­пи­та­ния со­ци­аль­но-эко­ло­гиче­ской на­прав­лен­но­сти тре­бует при­сталь­но­го вни­ма­ния со сто­ро­ны пе­да­го­гиче­ско­го со­об­ще­ства.

В дан­ной ста­тье опи­сы­ва­ются про­ек­ты, ре­а­ли­зу­ю­щие­ся в Бий­ском фи­ли­але им. В. М. Шук­ши­на Ал­тай­ско­го го­су­дар­ствен­но­го пе­да­го­гиче­ско­го уни­вер­си­те­та на про­тя­же­нии 2022–2024 г­г., це­лью ко­то­рых яв­ля­лась под­го­тов­ка бу­ду­щих учи­те­лей к ре­ше­нию за­дач со­хра­не­ния куль­ту­ры и тра­ди­ций ко­рен­ных ма­ло­чис­лен­ных на­ро­дов. Ос­обен­ность Ал­тай­ско­го края за­к­лю­ча­ется в том, что здесь про­жи­ва­ют бо­лее 100 на­ци­о­наль­ных и эт­ни­че­ских груп­п [7]. Эта по­ли­эт­ни­че­ская сре­да тре­бует осо­бо­го вни­ма­ния к со­хра­не­нию тра­ди­ций и куль­тур про­жи­ва­ю­щих на­ро­дов. Среди них вы­де­ля­ются ко­рен­ные ма­ло­чис­лен­ные на­ро­ды Ал­тая. К их чис­лу от­но­сятся ку­ман­дин­цы, ком­пакт­но про­жи­ва­ю­щие в Сол­тон­ском и Крас­но­гор­ском рай­о­нах и в го­ро­де Бий­ске. Так, на тер­ри­то­рии края со­г­лас­но пе­ре­пи­си 2020 го­да про­жи­ва­ю­щих ку­ман­дин­цев ока­залось 1 101 че­ло­век [1]. При этом де­мо­графы фик­си­ру­ют со­к­ра­ще­ние чис­лен­но­сти на­ро­да [7]. Со­вре­мен­ные ис­сле­до­ва­ния ука­зы­ва­ют на про­бле­мы с эт­ни­че­ской иден­тич­но­стью ку­ман­дин­цев [3].

В крае работают разные музеи, исторические центры, постоянно действующие выставки материальной культуры народов Алтая, которые позволяют сохранять уникальную самобытную культуру кумандинцев: знакомят с предметами быта, утварью, традиционной одеждой, праздниками. Однако для вовлечения молодежи этого оказывается недостаточно. В этих условиях возникает потребность в учителях, готовых к реализации этнопедагогического подхода в современных условиях цифровой трансформации образования. Разные исследования посвящены эффективным способам сохранения языка и традиций в условиях цифровизации образования, что свидетельствует о важности использования цифровых инструментов с целью сохранения культурного наследия.

В 2022 году представителями Бийского филиала им. В. М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета совместно с кумандинцами, проживающими в городе Бийске, было создано сообщество «Кумандинцы Алтая» на платформе ВКонтакте (<https://vk.com/club214212290>). Как отмечал в своем исследовании И. И. Назаров, возможность встречаться и общаться для кумандинцев является «важным условием для развития этнической культуры на современном этапе» [7, с. 41].

«Кумандинцы Алтая» — открытое сообщество, в котором участвуют кумандинцы, проживающие в разных регионах. Новостная лента сообщества содержит информацию о проводимых праздниках кумандинской культуры, о деятельности кумандинцев и их вкладе в развитие региона. Реагируя на замечания педагогов об отсутствии у них материалов о кумандинцах, в сообществе стали выкладывать публикации, связанные с историей, сказаниями, легендами и традициями кумандинского народа. В сообществе сложилась цифровая среда для взаимодействия проживающих отдаленно кумандинцев, которые в ВК-сообществе могут узнать о предстоящих мероприятиях, обсудить волнующие вопросы и многое другое. Подчеркнем, что «важными условиями сохранения традиционной культуры и ее возрождения ... являются организационная и социальная активность самих представителей коренного малочисленного этноса» [7, с. 40].

Сообщество «Кумандинцы Алтая» представляет собой платформу с этнографическим цифровым контентом. Инструментами этого сооб-



щества реализуются разные проекты. Например, школьники восьмого класса МБОУ «СОШ № 15» г. Бийска, среди которых обучаются кумандинцы-подростки, в ходе внеурочной деятельности подготовили и сняли мультипликационный фильм «Сказка о Колобке», озвученный на кумандинском языке. Видео сопровождается субтитрами на русском языке, что позволяет использовать данный ресурс в обучающих целях. Для перевода сказки на кумандинский язык заранее были привлечены носители языка. Школьникам было предложено выбрать роли, требовалось подготовить изображение героя на бумажном носителе. Количество учащихся оказалось значительно больше, чем число сказочных героев, поэтому остальным ученикам были предложены предметы реквизита (скамейка, чайник, чашка и др.), названия которых также сообщались на кумандинском языке: школьники продумывали, в какой из сцен появится их предмет, размещали его в кадре. В технологии покадровой съёмки были получены изображения сцен, которые затем обрабатывались в видеоредакторе. В сообществе была размещена видеозапись. Обратная связь в сообществе (рис. 1) позволяет судить, что не только школьникам, но и самим кумандинцам кажется важным привлечение молодежи к знакомству и изучению кумандинского языка.



Рис. 1. Среднее число просмотров разных категорий постов на момент публикации мультипликационного фильма «Сказка о Колобке» на кумандинском языке (на 30.05.2024)

Этнопедагогическая работа оказывается эффективной, если осуществляется с привлечением социального окружения [2], в частности, в связке «ученики–учителя–родители». С этой целью был реализован другой проект в сообществе — открытый региональный конкурс фотографий и видеоработ «Наследие кумандинцев», который проводился Алтайским государственным гуманитарно-педагогическим университетом в 2022 и 2023 годах. Участникам конкурса были предложены доступные технологии, такие как 3D-фото, 3D-тур, фотограмметрия, позволяющие получить цифровые экспонаты (цифровые артефакты) для цифровых школьных музеев [5]. Кумандинцами-подростками из числа студентов, обучающихся на педагогических направлениях, были подготовлены цифровые артефакты утвари и предметов быта кумандинцев: карытак, тепши и ряд других. Данные модели кумандинцы выполняли в технологии фотограмметрии. Для этого использовались экземпляры, расположенные в Бийском краеведческом музее и центре кумандинской культуры села Красногорское.

Среди конкурсных работ был представлен фоторецепт с пошаговым приготовлением повседневного блюда в семье участника конкурса: «...вареники с творогом и колбой — повседневное блюдо нашей семьи. Достаточно простое в приготовлении. Мы готовим его всегда вместе с мамой. В начале мая мы выезжаем всей семьей в лес, чтобы собрать колбу, обычно набираем столько, чтобы хватило и на зиму, для этого мы ее замораживаем...» (из описания конкурсной работы, рис. 2).

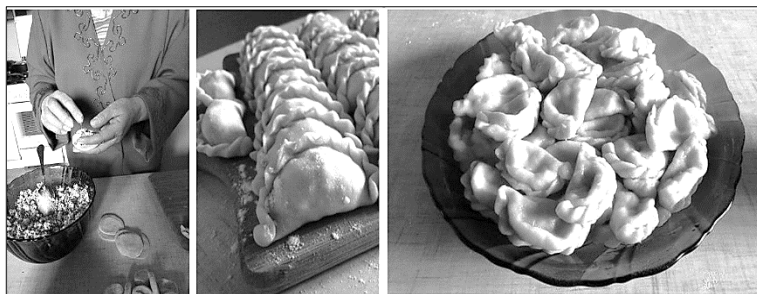


Рис. 2. Фрагмент конкурсной работы «Вареники с творогом и колбой»

Другая конкурсная работа, посвященная истории семейной фотографии, рассказывает о судьбе участника Великой Отечественной войны Прокопия Самойловича Тетешева (1924–1970) из села Сайлап (Солтонский район), служившего в роте разведчиков. Эта рота освободила мирных жителей, согнанных гитлеровцами в концентрационный лагерь. Различные жизненные примеры и практики играют решающую роль в воспитании национальной личности, ориентированной на общечеловеческие ценности: национальные герои, выдающиеся мыслители, общественные деятели и другие личности. Задания конкурса «Наследие кумандинцев» были составлены таким образом, чтобы привлечь к совместной работе над конкурсной работой подростков-кумандинцев и старшее поколение их семьи. Для участников на протяжении нескольких месяцев организационным комитетом в сообществе «Кумандинцы Алтая» размещались подсказки (например, как провести интервью с ветераном войны, как создать цифровой артефакт в разных технологиях и др.) и оказывалась необходимая помощь.

Важным проектом в сообществе также стали уроки кумандинского языка по разным темам: «Знакомство», «Приглашение», «Просьба», «Благодарность», «Извинения» и другие. Уроки были записаны в 2023 году преподавателем кумандинского языка Н. Ф. Говорухиной в Технопарке педвуза. Данный видеоматериал по числу просмотров в сообществе пользуется наибольшей популярностью (рис. 3), что можно объяснить уникальностью данного проекта – носителей языка крайне мало и востребованной формой обучения становится онлайн-формат. Подобные уроки могут быть использованы в образовательном процессе учителями.

Таким образом, интернет-сообщество может быть использовано в дальнейшем учителями как цифровое пространство для взаимодействия отдаленно проживающих коренных народов – кумандинцев, для изучения кумандинского языка, для привлечения молодежи из числа кумандинцев к проблемам сохранения традиций и языка.

Помимо этого, в вузе проводятся другие формы работы со студентами для подготовки их к работе с обучающимися из числа коренных народов. В 2024 году в рамках учебной практики будущие учителя ма-

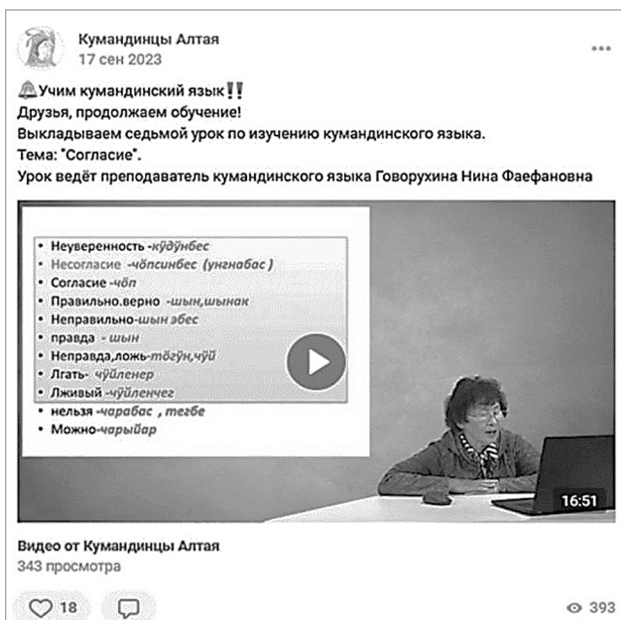


Рис. 3. Информация из открытого сообщества ВКонтакте «Кумандинцы Алтая»

тематики и информатики привлекались к разработке социально-экологических проектов с использованием цифровых инструментов. Тематика проектов была направлена на изучение традиций коренных народов Алтая.

Например, студентами был разработан интерактивный плакат «Коренной малочисленный народ — челканцы». Метки на плакате, выполненные с помощью технологии дополненной реальности, позволяют при наведении на изображение смартфона запустить мультимедиа (видео, аудио, текст). Цифровой ресурс подготовлен с помощью сервиса для создания интерактивного контента Genial.ly, который предлагает большое количество разнообразных шаблонов с использованием интерактивности в форме комментариев к объектам, открытию всплывающих окон, гиперссылок; данная платформа также

поддерживает совместную деятельность. Работа была представлена на Всероссийском с международным участием конкурсе авторских методических разработок воспитательного взаимодействия «Воспитываем новое поколение», посвященном Году семьи, проводимом Мордовским государственным педагогическим университетом имени М. Е. Евсевьева» в 2024 году. В ходе работы у большинства студентов, по их отзывам, проявился интерес к этнографическим, социально-экологическим проектам и созданию визуальных артефактов цифровой этнографии.

Анализ воспитательного потенциала цифровых инструментов и сервисов в решении задач воспитания позволяет сделать вывод, что инструментарий цифровой дидактики может успешно осуществляться для формирования активной гражданской позиции обучающихся в поликультурной среде и социальной инклюзии в условиях дистанционных и смешанных форм коммуникации, а также задач социально-экологического воспитания.

Работы выполнялась в рамках проекта № 24-28-20385 «Этнопедагогические условия использования методов цифровой геймификации в социально-экологическом воспитании обучающихся в рамках дополнительного образования» при поддержке Российского научного фонда и Министерства образования и науки Алтайского края.

Список литературы

1. Население коренных малочисленных народов Российской Федерации по возрастным группам и полу : таблица [Электронный ресурс] // Всероссийская перепись населения 2020 года. — Т. 5. Национальный состав и владение языками. — URL: https://rosstat.gov.ru/vpn/2020/ Tom5 Nacionalnyj sostav i_vladenie_yazykami (дата обращения 30.05.2024).
2. Волкова, Т. В. Поликультурное образование на современном этапе развития инклюзивного общества. Опыт России и Германии / Т. В. Волкова, Н. Топаж // Современное дошкольное образование. — 2020. — № 5 (101). — С. 32–48.
3. Дудышева, Е. В. Факторы влияния дистанционных этнопедагогических конкурсов на формирование этнокультурной идентичности молодежи на примере кумандинцев [Электронный ресурс] / Е. В. Дудышева, А. М. Беспалов, О. Н. Макарова, Е. А. Еремеев // Современные проблемы науки и образования. — 2023. — № 3. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32617> (дата обращения: 30.05.2024).

4. Коптева, О. Б. Влияние социальной среды на формирование личности школьника // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. — 2023. — № 2. — С. 116–128.
5. Макарова, О. Н. Построение обучающимися цифровых артефактов для школьных музеев в этнографических проектах / О. Н. Макарова, Е. В. Дудышева, Е. А. Еремеев, А. И. Чередниченко // Информация и образование: границы коммуникаций. — 2023. — № 15 (23). — С. 139–143.
6. Макарова, О. Н. Формирование гражданской идентичности и патриотизма подростков коренных малочисленных народов (на примере кумандинцев) в условиях реализации ФГОС : научно-методические рекомендации для преподавателей педагогических вузов [Электронный ресурс] / О. Н. Макарова, А. М. Беспалов. — Бийск: АГППУ им. В.М. Шукшина, 2023. — 77 с.
7. Назаров, И. И. Основные тенденции современного этнокультурного развития кумандинцев Алтайского края // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2018. — № 2. — С. 39–49.
8. Шаронова, Е. Г. Этнопедагогические основы социально-экологического воспитания учащейся молодежи // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. — 2017. — № 2 (94). — С. 189–195.



ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Фразеосемантическое поле зрительного восприятия в современном русском языке Phraseosemantic field of visual (optical) perception in modern Russian language

Шайдунова Анна Сергеевна, старший преподаватель кафедры воспитания, психологии и дополнительного образования ГАУ ДПО РБ БРИОП. Россия, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ; anya.shaydurova@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь языка и зрительного восприятия через анализ фразеологизмов, связанных с оптическими параметрами, такими как «глаз», «взгляд», «видеть». Автор, опираясь на данные словаря А.И. Федорова, делает выборку и систематизирует фразеологические единицы, отражающие процессы зрительного восприятия. Автор делает вывод, что фразеосемантическое поле зрительного восприятия имеет четкую полицентрическую структуру, включающую субъекта и объекта восприятия, а также метафорический центр. Эти центры отражают различные аспекты жизнедеятельности человека.

Ключевые слова: язык и мышление, зрительное восприятие, фразеосемантическое поле, фразеологизмы, оптический параметр, субъект восприятия, объект восприятия, метафорическое значение

Shaidurova Anna Sergeevna, senior lecturer of the department of education, psychology and additional education of the State autonomous institution of additional professional education of the republic of Buryatia BRIOP. Russia, Republic of Buryatia, Ulan-Ude; anya.shaydurova@bk.ru

Annotation. The article examines the relationship between language and visual perception through the analysis of phraseological units associated with optical parameters, such as «eye», «look», «see». The author, relying on data from the dictionary A.I. Fedorov, makes a selection and systematizes phraseological units that reflect the processes of visual perception. The author concludes that the phraseosemantic field of visual perception has a clear polycentric structure, including the subject and object of perception, as well as a metaphorical center. These centers reflect various aspects of human life.

Keywords: language and thinking, visual perception, phraseosemantic field, phraseological units, optical parameter, subject of perception, object of perception, metaphorical meaning

Вопрос о том, как связаны язык и мышление, является одним из ключевых в лингвистике. С одной стороны, человек осознает, воспринимает и понимает окружающий мир с помощью языка, а с другой — весь этот мир находит отражение в языковой системе. Язык не может существовать вне человека; он хранится в его сознании и памяти; язык «меняет свои очертания с каждым движением мысли, с каждой новой социально-культурной ролью» [2].

Исследователи выделяют отдельные виды восприятия, такие как восприятие времени, пространства, устной речи, а также восприятие человека человеком. Однако в узком смысле к чувственным восприятиям относятся зрительное, слуховое, осязательное, вкусовое и обонятельное — в зависимости от того, какой орган чувств (или анализатор) доминирует. Именно через работу органов чувств в сознании человека формируется перцептивный образ конкретного объекта и целостная картина мира [3].

Зрительное восприятие является для человека одним из главных, так как более 90 % информации о внешнем мире поступает через зрение и визуальное восприятие, отмечает В. И. Постовалова [4]. По этой причине в языке существует обширный пласт лексики, связанный со зрительным восприятием. К ней относятся слова, описывающие свет и тьму (свет, яркость, тьма, мрак), цвета (белый, зеленый, желтый), формы (круглый, овальный), движения и покой (ходить, летать, сидеть) и другие внешние особенности объектов и явлений [5].

Как отмечают Л. Ю. Буянова, Е. Г. Коваленко, фразеологические единицы являются «средством освоения мира человеком, в них фиксируются, хранятся и воссоздаются его чувства, эмоции, ощущения, оценки, настроения» [1].

В настоящее время активно исследуются фразеологические языковые картины мира, и одним из наиболее популярных подходов к их изучению является полевой принцип. Этот принцип предполагает, что фразеосемантическое поле (ФСР) представляет собой совокупность



фразеологических единиц (ФЕ) разных лексико-грамматических категорий, объединенных общим семантическим признаком.

Базой для исследования послужил один из наиболее полных словарей фразеологизмов русского языка под редакцией А. И. Федорова (более 12000 ФЕ) [6].

Из проанализированных нами фразеологизмов, вошедших в словарь А. И. Федорова — 242 ФЕ содержит компоненты оптического параметра: глаз, глаза — 136 ФЕ; око, очи — 9 ФЕ; взгляд, взор — 22 ФЕ; видеть, видел, видать — 20 ФЕ; глядеть, глядит, погляжу — 30 ФЕ; смотреть — 4 ФЕ; вид — 3 ФЕ; белки, шары, зенки — 8 ФЕ; зрение — 3 ФЕ; 7 ФЕ не содержат компонент оптического параметра, но значение их находится в поле «Зрение».

Процесс зрительного восприятия предполагает взаимодействие двух участников. Первый — это субъект восприятия, тот, кто воспринимает, второй — объект восприятия, то есть то, что воспринимается. В некоторых случаях субъект лишь воспринимает объект пассивно, а в других — предпринимает специальные действия для восприятия (активное восприятие). Зрительная перцепция, с точки зрения субъекта, направлена на освоение окружающей реальности. Субъект может активно воспринимать визуальные сообщения или быть пассивным участником процесса. К категории «субъект восприятия» относятся фразеологические единицы (ФЕ), связанные с глаголами восприятия, которые указывают на способность субъекта замечать объекты окружающего мира. В эту категорию входят, с одной стороны, глагол «видеть» и его производные, обозначающие способность воспринимать (пассивное восприятие), и, с другой стороны, глаголы «смотреть», «глядеть» и их дериваты, указывающие на восприятие как активное действие (например, «всматриваться»).

Вторым участником процесса зрительного восприятия является объект восприятия, то есть то, что воспринимается. К полю «Объект восприятия» относятся фразеологические единицы с глаголами, в значении которых основным компонентом выступает свойство объекта, позволяющее ему воздействовать на органы зрения. К таким глаголам относятся «виднеться», «казаться», «выглядеть».

Кроме указанных объединений в ФСП «Зрение» почти половину от всего объема отобранных ФЕ (102 из 242) составляют фразеоло-

гизмы с компонентом зрительного параметра, семантика которых ярко метафорична и отражает практически все сферы жизнедеятельности человека.

Таким образом, фразеосемантическое поле «Зрение» включает группы:

1. ФСГ1 субъект восприятия;
2. ФСГ2 объект восприятия;
3. ФСГ3 с ФЕ в метафорическом значении.

Рассмотрим каждую из групп более подробно.

1) ФСГ1 «Субъект восприятия» мы разделили на подгруппы по степени активности/пассивности субъекта восприятия:

а) Фразеологизмы, описывающие процесс активного восприятия (внимательного взгляда) на объект, подчеркивают усиленное внимание и концентрацию на конкретном предмете: смотреть во все глаза (быть крайне внимательным), впиваться глазами (пристально смотреть на что-либо или кого-либо), обливать взглядом (внимательно рассматривать кого-либо). Эти фразеологические единицы акцентируют направленность зрительного восприятия (смотреть с определенной целью и т. д.) и обладают дополнительными смыслами, выполняя не только функцию зрения, но также выражая отношение к объекту — можно не просто смотреть, но и любоваться, пялиться или следить.

б) Рассмотрим фразеологические единицы, которые передают пассивное зрительное восприятие субъекта. Способность видеть (восприятие как характеристика субъекта) трактуется как:

- нормальное свойство здорового организма, например, глаз-алмаз (острое, хорошее зрение) и верный глаз (отличное зрение), отражающие положительную оценку восприятия;
- отклонение от нормы, как в выражениях «глаза застило» (ослепление), «темная вода» (слепота), где отражены различные нарушения зрения.

Некоторые фразеологизмы могут принадлежать к разным группам одного фразеосемантического поля или даже к полям, связанным с иными аспектами восприятия. Так, выражение «не видеть своего носа» (очень темно, плохо видно на близком расстоянии) формально относится к ФСП «обоняние» из-за компонента «нос», но по

значению ближе к зрительному восприятию и оценке видимости объекта.

Отдельно стоит отметить фразеологизмы, в которых отсутствует перцепт (объект восприятия) — здесь часто пересекаются зрительное восприятие и слух.

2) Рассмотрим фразеосемантическую группу (ФСГ) «Объект восприятия». В нее включены фразеологизмы, с семантикой глагола «виднеться». В частности, фразеологизмы, связанные с назойливым напоминанием о себе, указывают на длительное воздействие объекта на человека, вызывая чаще всего негативные эмоции: вертеться (маячить) перед глазами (надоедать), мозолить глаза (досаждать присутствием и другие).

Отдельную подгруппу фразеосемантического поля (ФСП) «Зрение» составляют фразеологизмы, не содержащие прямого компонента зрительного восприятия, но относящиеся к этому полю по значению: как на блюдечке, темная вода, ни зги.

Фразеологические единицы, включенные в ФСГ «субъект восприятия» и ФСГ «объект восприятия», описывают ситуацию восприятия буквально. Однако значительная часть фразеологизмов относится к метафорическому смысловому комплексу. В этом случае для классификации используется деление на событийные и логические пропозиции, описывающие существование, состояние, действие и движение. Эти события разворачиваются в физической, психической, интеллектуальной и социальной сферах жизни человека.

3) Рассмотрим ФСГЗ с ФЕ в метафорическом значении, количество ФЕ в которой составляет 102 ФЕ. Данные ФЕ интерпретируют фрагменты социальной сферы в количестве 42 единиц, интеллектуальной — 26 единиц, физической — 20 единиц, психической — 14 единиц.

а) Фрагмент социальной сферы фразеосемантической группы (ФСГ) «Зрение», в которой действия одного человека направлены на другого, является крупнейшим разделом этой группы.

К примеру, большая группа фразеологизмов связана с понятием «ложь», представляя различные приемы обмана или сокрытия правды. Сюда входят такие выражения, как «замазывать глаза» (пы-

таться не замечать или скрыть правду), «глаза открылись» (постепенное осознание истины после обмана), «глядеть в кусты» (попытка уклониться от правдивого ответа).

Некоторые фразеологизмы описывают отношение человека к другим людям в процессе общения как в положительном, так и в отрицательном ключе. Здесь преобладают выражения с негативной оценкой, такие как «колоть глаза» (укорять, стыдить), «в глаза бросить» (грубая критика), «глядеть сверху вниз» (пренебрежение), «глядеть косо» (недоброжелательность).

Тем не менее, присутствуют и фразеологизмы, отражающие позитивное отношение: ради прекрасных глаз (из симпатии), делать глазки (флиртовать).

Отдельную категорию составляют выражения, описывающие ситуацию общения «наедине» или состояние одиночества: «как глаз во лбу один» (единственный), «из глаза на глаз» (наедине), «глаз на глаз» (без свидетелей).

б) Фрагмент интеллектуальной сферы ФСГ «Зрение» включает фразеологизмы, характеризующие когнитивные способности человека, связанные с такими познавательными процессами, как внимание, память, воображение и речь.

Фразеологизмы, отражающие процессы памяти, передают способность воспроизводить в сознании образы, события или факты. Например, выражения «вставить перед глазами» (яркое, внезапное воспоминание), «с закрытыми глазами» (что-то предстает так ясно, будто видится непосредственно) описывают появление и сохранение воспоминаний.

Человеческое восприятие также включает способность видеть не только видимое, но и невидимое, передавая процесс обобщенного восприятия или понимания. К таким выражениям относятся: «(ни) аза в глаза» (совсем ничего не знать), «глаз наметан» (способность быстро и точно воспринимать информацию).

Выделяется также группа фразеологизмов, передающих способность мысленно представлять, воображать, разделяясь на выражения, связанные с воспоминаниями (ориентированными на прошлое), например: «видеть во сне и наяву» (постоянно думать о чем-



то). Другие выражения направлены на предвидение (то есть зрительное воображение будущего): «того и гляди» (вот-вот что-то случится), «в воду глядел» — эти фразеологизмы выражают глубину понимания и проницательность.

в) Фрагмент физической сферы ФСГ «Зрение» охватывает фразеологизмы, обозначающие физическое состояние человека. Под этим понятием понимаются процессы, происходящие в организме, а также общее состояние здоровья, физиологические изменения (например, рождение и умирание). Эти фразеологизмы можно разделить на несколько групп по значению.

1) Фразеологизмы, обозначающие ухудшение состояния здоровья или общее плохое самочувствие: «круги плывут в глазах» (предобморочное состояние), «глядеть в гроб, в могилу» (близость к концу жизни).

2) Фразеологизмы, связанные с состоянием сна и бодрствования, отражающие различные фазы засыпания и пробуждения: «продрать зенки» (проснуться), «глаза слипаются» (сильная сонливость).

3) Фразеологизмы, обозначающие состояния, связанные с близостью к смерти или непосредственной опасностью: видеть смерть в глаза (риск смертельной опасности, особенно в боях), заглянуть в глаза смерти (ощущение смертельной угрозы).

г) Фрагмент психической сферы ФСГ «Зрение» включает множество фразеологизмов, связанных с эмоциональными состояниями человека. Человек воспринимает мир, перерабатывая внешнюю информацию, и выражает внутренние ощущения через взгляд, что отражено в фразеологизмах данной категории.

Фразеологизмы, выражающие эмоциональное состояние человека: сюда относятся выражения, передающие грусть и слезы, например, «глаза на мокром месте» (часто плакать, быть склонным к слезам). Также в группу входят выражения, передающие удивление, раздражение и радость, например: «хлопать глазами» (моргать в недоумении), глядеть тошно (испытывать досаду).

Фразеологизмы, отражающие испуг и боль: «глаза на лоб лезут» (сильно испугаться), «света не видеть» (быть в подавленном состоянии), которые передают ощущения страха и сильной боли.

Выражения мимических реакций, описывающих эмоции человека: фразеологизмы, такие как тарашить глаза (удивление), глаза на лоб лезут (шок, испуг), помогают раскрыть эмоциональное состояние через мимику, показывая внутренние переживания человека.

Отдельно стоит отметить полисемию некоторых выражений, которые могут относиться как к физическим, так и к психическим состояниям. Например, темнеет в глазах может обозначать и физическое недомогание, и психологическое переживание волнения. Точный смысл зависит от контекста.

В метафорической части ФСП «Зрение» выделяются фразеологизмы, где присутствует компонент зрительного восприятия, но значение связано с другим чувственным опытом, например, «в глаза сказать» (говорить открыто), что относится к восприятию слухом.

Таким образом, анализ фразеосемантического поля «Зрение» демонстрирует его четко структурированное устройство, обусловленное спецификой восприятия и распределением участников (субъекта и объекта) акта зрительной перцепции. В рамках данного поля выделяются буквальные и метафорические смысловые кластеры, что позволяет рассматривать его как многосоставное, полицентрическое образование с тремя основными центрами.

Каждый из центров имеет свою уникальную структуру и включает семантические группы, сформированные на основе признаков разной степени абстракции. В рамках поля субъекта объединены фразеологические единицы, выражающие активное и пассивное восприятие; поле объекта представлено единицами, относящимися исключительно к пассивному восприятию. Третий центр состоит из крупного метафорического смыслового кластера, включающего 102 из 242 изученных фразеологизмов, что охватывает 18 семантических категорий с различной таксономической глубиной.

Центральным элементом метафорического кластера выступают фразеологизмы, отражающие социальные взаимодействия и оценки. Наиболее частотной характеристикой является «негативное отношение к другим людям в процессе общения» (14 фразеологизмов). Менее выраженные, периферийные категории представляют семантику «обмана», «близкого взаимодействия», «положительного отношения в общении».



Список литературы

1. Буянова, Л. Ю. Русский фразеологизм как ментально-когнитивное средство языковой концептуализации сферы моральных качеств личности / Л. Ю. Буянова, Е. Г. Коваленко; Министерство образования и науки Российской Федерации, Кубанский государственный университет. — Москва : Флинта, наука. — 2017. — 183 с.
 2. Виноградов, В. В. О языке художественной литературы / В. В. Виноградов. — Москва : Гослитиздат, 1959. — 655 с. — Библиогр. в подстроч. примеч.
 3. Каширина, Т. Образ мира / Т. Каширина // Т. 18. Человек. Ч. 2. Архитектура души. Психология личности. Мир взаимоотношений. Психотерапия. — Москва : Аванта+, 2005. — 70 с.
 4. Постовалова, В. И. Картина мира в жизнедеятельности человека / В. И. Постовалова // Роль человеческого фактора в языке Язык и картина мира. — Москва : Наука, 1988. — 117 с.
 5. Хуэй, Тун. Лексика со значением слухового восприятия в рассказе Юрия Коваля «Капитан Клюквин» / Т. Хуэй // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета, 2015. — С. 115–120. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksika-so-znacheniem-sluhovogo-vospriyatiya-v-rasskaze-yuriya-kovalya-kapitan-klyukvin> (Дата обращения 01.04.2024)
 6. Федоров, А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А. И. Федоров. — Москва : Астрель: АСТ, 2008. — 828 с.
-

УСПЕШНАЯ ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

«Родительская газета»
Алтайского краевого педагогического лицея
как средство семейного просвещения
The Altai regional pedagogical boarding lyceum
«Newspaper for parents» as a means of family
enlightenment

Еременко Светлана Викторовна, учитель математики, класный руководитель, руководитель пресс-центра КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей». Россия, Алтайский край, г. Барнаул; svetlana.eremenko@list.ru

Торкoniaк Татьяна Васильевна, учитель русского языка и литературы, заведующая кафедрой словесности лицея, руководитель пресс-центра КГБОУ АКПЛ. Россия, Алтайский край, г. Барнаул.

Аннотация. В статье представлен опыт взаимодействия педагогического сообщества лицея с родителями подростков через «Родительскую газету».

Ключевые слова: подросток, психолого-педагогическое просвещение родителей, сотрудничество, газета, проект, единое педагогическое пространство, семья

Eremenko Svetlana Viktorovna, teacher of mathematics, tutor, head of the press centre of the regional state budgetary educational institution «Altai regional pedagogical boarding lyceum». Russia, Altai Territory, Barnaul; svetlana.eremenko@list.ru

Torkonyak Tatyana Vasilyevna, teacher of Russian language and literature, head of the literature department of the Lyceum, head of the press centre of the Regional State Budgetary Educational Institution «Altai Regional Pedagogical Boarding Lyceum», Russia, Altai Territory, Barnaul.



Annotation. The article represents the experience of interaction between the pedagogical community of the lyceum and parents of the teenagers through «The Newspaper for Parents».

Keywords: teenager, psychological and pedagogical education of parents, cooperation, newspaper, project, unified pedagogical area, family

Целями государственной семейной политики являются поддержка, укрепление и защита семьи и ценностей семейной жизни, создание необходимых условий для выполнения семьей ее функций, повышение качества жизни семей и обеспечение прав членов семьи в процессе ее общественного развития.

Распоряжение Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. №1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» предполагает проведение в средствах массовой информации (в том числе школьных СМИ) на постоянной основе целенаправленной пропаганды в поддержку традиционных ценностей семьи и брака, морали и нравственности, ответственного отцовства, материнства и формирование позитивного образа отца и матери, улучшения качества жизни пожилых членов семьи.

Миссия современной школы состоит в том, чтобы быть школой демократии, гуманизма и сотрудничества не только для детей, но и для родителей. Многие родители хотят научиться лучше воспитывать своих детей, им нужны средства и методики, которые они смогут использовать на доступном им уровне. Недостаточная педагогическая и психологическая культура родителей требует корректировки: необходимо познакомить с основными положениями; подходами; показать, каким образом можно повысить самооценку ребенку; дать ему возможности для личностного роста; научить чувствовать и понимать своего ребенка; открыто и честно строить взаимодействие. Школа обязана помочь родителям в этом отношении, став для них центром психолого-педагогического просвещения. Чтобы укрепить сотрудничество школы и семьи, необходимо стремиться разнообразить формы и методы взаимодействия с семьей.

«Родительская газета» АКПЛ (специальный выпуск газеты «ЛиК» (Лицей и Компания), периодичность издания — 1 раз в четверть, впер-

вые газета вышла в 2009 году, тираж — 360 экземпляров ежеквартально) — своеобразный долгосрочный проект, помогающий установить связи с родителями лицеистов.

Цель — родительское просвещение психолого-педагогической направленности. Задачи: выстроить «информационный мост» между родителями и педагогами, создать единое педагогическое пространство, отразить семейные традиции и ценности, способствовать формированию положительного образа российской семьи, своевременно информировать об учебных и воспитательных проблемах и реакция педагогического сообщества на них.

Редколлегия «Родительской газеты» («РГ») — это руководители пресс-центра АКПЛ, психологи, классные руководители, воспитатели, администрация лицея.

Целевая аудитория — родители старшеклассников, особая категория — семьи детей, проживающих в условиях интерната, и родители детей с ОВЗ, обучающихся в структурном подразделении лицея «Краевой центр дистанционного образования детей-инвалидов» (КЦДОДИ).

Способ распространения «РГ»: бесплатно в каждую семью газету передают классные руководители в последний день четверти, перед каникулами.

Оригинальность идеи проекта заключается в следующем: обучая старшеклассников из разных населенных пунктов Алтайского края, мы стремимся наладить коммуникацию с каждой семьей, несмотря на удаленность проживания родителей от места учебы ребенка.

В лицее обучаются более 360 учащихся 13–18 лет, причем 145 лицеистов проживают в условиях интерната на полном пансионе, то есть в течение учебного года они находятся вдали от дома. Так повелось, что родители лицеистов часто остаются в позиции далекого созерцания воспитательных усилий педагогического коллектива АКПЛ. Часто им не хватает информации о жизни ребенка в условиях интерната, а «телефонное воспитание» не всегда плодотворно. Безусловно, непосредственный контакт с классными руководителями и воспитателями играет основную роль, однако мы пытаемся разнообразить формы работы с семьями лицеистов.

В 2009 году «Родительская газета» существовала как социальный проект, реализуемый кафедрой воспитательной работы. В 2010 года открылось новое структурное подразделение лицея — КЦДОДИ, так у «Родительской газеты» появились новые читатели — это родители детей с ОВЗ. Их заинтересованность в «РГ» также велика, ведь дети с 1 по 11 класс обучаются индивидуально, и родителям часто необходимо понимать систему воспитательной работы АКПЛ и КЦДОДИ, чтобы вписать своего ребенка в социум, чтобы увидеть, что и другие семьи (часто даже физически здоровых детей) могут сталкиваться с подобными проблемами. В связи с расширением читательской аудитории была сформирована редакционная коллегия и пересмотрены способы распространения газеты. 360 экземпляров выходят в печатном формате, родители КЦДОДИ получают газеты рассылкой в электронном виде. «Родительская газета» заняла свое постоянное место в социальной сети ВКонтакте https://vk.com/press_akpl (группа Пресс-центр АКПЛ).

На страницах специальных выпусков газеты размещаются семейные истории в изложении родителей лицеистов, подростковые проблемы в освещении социального педагога и психолога, а иногда публикации самих подростков, потому что другого способа «докричаться» до родителей они не видят.

В основу родительского просвещения через школьную газету легли важнейшие принципы повышения педагогической культуры родителей:

- Принцип систематичности и последовательности.
- Принцип единства общественного и семейного воспитания.
- Принцип эмоциональной безопасности для родителей.
- Принцип мотивирования родителей к взаимодействию с педагогическим коллективом.

За 16 лет работы редколлегии в газете сложились традиционные рубрики:

- «Слово от редактора» — обращение к родителям, в котором задается тон разговора, делается обзор содержания газеты.
 - «Лицейские будни» — это рассказы о повседневной жизни лицея, о прошедших мероприятиях, фотографии ребят.
-

- Из цикла «О жизнестойкости» пишем о подростковой любви как испытанию чувств, о стрессе, об адаптации к новым условиям проживания, о конфликтах с родителями.
- «Вся правда о ЕГЭ» — обзор новостей и изменений в ГИА в текущем учебном году.
- «Консультация психолога» — откровенный разговор о насущных проблемах родителей и подростков, рекомендации по адекватному поведению участников воспитательного процесса, ознакомление родителей с результатами анкетирования и мониторинга на различные темы.
- «Ответственный родитель» — рубрика посвящена размышлениям о роли отца и матери в воспитании ребенка.
- «Портрет педагога АКПЛ» — в рубрике раскрываются секреты педагогического мастерства как молодых, так и опытных учителей и воспитателей лицея.
- «Семейные истории», рассказанные родителями лицеистов.
- «К вопросу о профориентации».
- «Публикации старшеклассников» — лицеисты со страниц газеты обращаются к родителям.
- «Медицинский кабинет» — консультации педиатра по вопросам диспансеризации, прививок, медосмотров, профилактики ОРВИ и др.
- «Постскрипtum» — объявления от администрации и родительского комитета АКПЛ.

Проект оказался успешным, необходимым всем родителям, безотказно работающим на имидж АКПЛ и помогающим всем участникам воспитательного процесса.

Вот отзывы родителей: *«Спасибо творческому коллективу и редакции за интересную и содержательную газету! Читать надо вместе с детьми, тогда многих проблем можно будет избежать!»*

Действительно, мы говорим о насущном: профилактика наркомании и СПИДа, отказ от курения и других вредных привычек, ПДД, помощь подросткам в сложной для них жизненной ситуации, пропаганда ЗОЖ, утверждение принципов жизнестойкости, подготовка к ГИА и многое другое. Стараемся написать об этом живо, предоставляя слово самим родителям, обязательно организуем обратную связь.



Алтайский краевой педагогический лицей-интернат был образован в 1991 году. За 33 года выпускниками лицея стали более 4000 человек. Некоторые из них привели своих детей учиться в АКПЛ, многие семьи привели обучаться второго и третьего ребенка или родственника. Таким образом, во многих семьях появились своеобразные библиотечки лицейской «Родительской газеты». Редколлегия провела анкетирование родителей. Из опроса стало ясно, какие темы освещаются полно, а какие недостаточно. Но самое главное — пришло осознание того, что газету ждут и читают в семьях.

Отзыв о газете одной из многодетных матерей, Татьяны Викторовны Головиной, работающей фельдшером в сельской местности: *«Мы обучили в лицее четырех детей. В течение восьми лет читаем вашу «Родительскую газету», даем соседям и коллегам по работе. Газеты сохраняем».*

Мама выпускницы Тиуновой Сони, Светлана Николаевна, пишет: *«Благодарю редколлегию за интересные материалы в газете. Читаем от корки до корки».*

Мама выпускника Кирова Кирилла, учитель сельской школы, отмечала, что газеты пригождаются ей при подготовке родительских собраний.

Экспертное мнение жюри Всероссийского конкурса ювенильных изданий «Свежая строка — 2023»: *«Очень интересный, важный и нужный проект! Родители нуждаются в особой поддержке, папам и мамам нужны квалифицированные советы специалистов и экспертов. В газете активно обсуждаются актуальные вопросы обучения и образования в целом, психологическая подготовка к экзаменам, профориентация. Спецвыпуск «РГ» в первую очередь рассчитан на аналитику и проблемные материалы. Уровень информативности издания довольно высок. Техническое исполнение издания — на высоком уровне, как и языковая культура авторов материалов газеты».*

«Родительская газета» уже шестнадцать лет приходит в семью каждого лицеиста и влияет на отношение старшеклассников с родителями и педагогами АКПЛ.

Вот отзыв на последний номер «Родительской газеты» (№ 48 от 25 октября 2024 г.): *«Газеты в первый же день сын из рук в руки передал. Я всегда с интересом просматриваю любимую газету АКПЛ».*

От старшего все газеты хранятся. Печатное издание всегда приятнее читать, просматривать и тем более это память, которая остаётся в семейном архиве. Жизнь детей внутри лицея, атмосфера, путешествия, дружба и подготовка к ЕГЭ — все для нас интересно! Пишите и рассказывайте о жизни в лицее глазами детей».

Список литературы

1. Валеева, Н. Ш. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической культуры родителей / Н. Ш. Валеева, М. М. Шубович // Вестник Казанского технологического университета. — 2009. — № 4.
2. Гиппенрейтер, Ю. Самая важная книга для родителей / Ю. Гиппенрейтер. — Москва : АСТ, 2022. — 752 с.
3. Петрановская, Л. В. Большая книга про вас и вашего ребёнка / Л. В. Петрановская. — Москва : АСТ, 2017. — 432 с.
4. Цымбаленко, С. Б. Медийный портрет подростка : учебное пособие / С. Б. Цымбаленко, П.С. Макеев. — Москва : РУДН, 2015. — 87 с.



РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Райских Татьяна Николаевна, канд. пед. наук, доцент, заместитель директора по научной и инновационной работе КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Члены редакционной коллегии

Агафонова Ирина Даниловна, канд. пед. наук, декан факультета развития профессионального образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Говорухина Галина Владимировна, канд. социол. наук, доцент, ведущий кафедрой воспитания и дополнительного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Гончарова Маргарита Алексеевна, канд. пед. наук, доцент, ведущий кафедрой математического образования, информатики и ИКТ КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Горбатова Ольга Николаевна, канд. пед. наук, ведущий кафедрой естественно-научного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Дронова Елена Николаевна, канд. пед. наук, доцент, декан факультета управления развитием образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Елютина Алла Александровна, канд. пед. наук, заместитель директора по учебно-методической работе КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Лазаренко Ирина Рудольфовна, д-р пед. наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»

Лопуга Василий Федорович, канд. пед. наук, доцент, ведущий кафедрой физического воспитания и безопасности жизнедеятельности КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Лопуга Елена Владимировна, канд. пед. наук, декан факультета воспитания и социализации КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Меремьянина Ольга Романовна, канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Морозова Ольга Петровна, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии и педагогического образования ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»

Платонова Наталья Александровна, канд. пед. наук, заведующий кафедрой педагогики профессионального образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Решетникова Наталья Валерьевна, канд. пед. наук, заведующий лабораторией по сопровождению деятельностных практик КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Староселец Ольга Александровна, канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Стукалова Ирина Николаевна, канд. хим. наук, доцент, доцент кафедры естественно-научного образования КАУ ДПО «Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова»

Фирсова Анна Михайловна, д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры словесности и культурологии ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»

Шорина Анна Александровна, канд. биол. наук, онлайн-школа «Фоксфорд»

