

**ЭФФЕКТИВНАЯ ПРАКТИКА  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ  
В МАЛЫХ ГРУППАХ  
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**



ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»

РЕСУРСНЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР ПО ОБУЧЕНИЮ ИНВАЛИДОВ  
И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ «ДЕТСКИЙ САД «ИВОЛГА»  
ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ  
ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ № 2 п.г.т. СМЫШЛЯЕВКА

**ЭФФЕКТИВНАЯ ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
ДОШКОЛЬНИКОВ В МАЛЫХ ГРУППАХ  
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Методическое пособие

Самара – Смышляевка  
2024

УДК  
ББК  
У

Рецензенты:

Федосова О.Ю., к.п.н., доцент кафедры логопедии, специальной педагогики и специальной психологии факультета психологии и специального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»  
Камалева И.И., педагог-психолог МБДОУ Детский сад №128 «Гвоздичка» городского округа Тольятти,

Под научной редакцией Л. А. Ремезовой, к.п.н., доцента, директора ресурсного учебно-методического центра обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, доцента кафедры логопедии, специальной педагогики и специальной психологии факультета психологии и специального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет».

Авторский коллектив:

Мишина Е.С., Подакова Т.Г., Бурлакова Е.С., Авдеенко Е.О., Овсепян А.М., Шишкова Е.Ю..

У Реализация эффективной практики взаимодействия дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в малых группах в условиях инклюзии / [Е.С. Мишина, Т.Г. Подакова, Е.С. Бурлакова, Е.О. Авдеенко, А.М. Овсепян, Е.Ю. Шишкова ]; под ред. Л. А. Ремезовой. М.: ФГБОУ «Самарский государственный социально-педагогический университет», 2024. с. : ил.

ISBN

Методическое пособие посвящено проблеме организации взаимодействия дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в малых группах в условиях инклюзивного образования. В нём представлены результаты проведенного экспериментального исследования и предложены подходы к осуществлению педагогом планирования деятельности по формированию у обучающихся с нормотипичным развитием и с ограниченными возможностями здоровья опыта взаимодействия в малых группах, умения воспринимать и обмениваться информацией, устанавливать и поддерживать контакты со сверстниками и др. Материал пособия разработан с учетом современных требований дидактики, психологии и физиологии, а также требований, закрепленных в федеральных государственных образовательных стандартах, федеральной образовательной программе дошкольного образования и федеральной адаптированной образовательной программе дошкольного образования, к организации образовательного процесса.

Методическое пособие адресовано педагогическим работникам дошкольных образовательных организаций, обеспечивающих сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

*Методическое пособие подготовлено в рамках выполнения проекта «Эффективные практики инклюзивного дошкольного образования», приказ ректора ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» № 01-08-02-440 от 07.03.2024..*

ISBN

© ФГБОУ «Самарский государственный социально-педагогический университет», 2024  
© СП «Детский сад «Иволга» ГБОУ ООШ № 2 п.г.т. Смышляевка, 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ОТ АВТОРОВ  | 5  |
| ГЛАВА 1. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И ТЕХНИКИ<br>В ПЕДАГОГИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ                               | 7  |
| ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИК<br>ИНТЕРАКТИВНОЙ РАБОТЫ В МАЛЫХ ГРУППАХ С ДЕТЬМИ<br>ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА      | 15 |
| ГЛАВА 3. ГОТОВНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ<br>С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ К СОТРУДНИЧЕСТВУ<br>В МАЛЫХ ГРУППАХ                    | 37 |
| ГЛАВА 4. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ<br>ДЕТЕЙ В МАЛЫХ ГРУППАХ НА ЗАНЯТИЯХ<br>В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ       | 43 |
| ГЛАВА 5. ИНКЛЮЗИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА<br>В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ<br>В МАЛЫХ ГРУППАХ НА ЗАНЯТИИ | 55 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ   | 60 |

Уважаемые педагоги!

Методическое пособие представляет собой систематизацию используемых в практике организации взаимодействия дошкольников в малых группах интерактивных методов и приемов. В нем рассматриваются возможности их интеграции в образовательный процесс инклюзивного дошкольного образования. Сделан акцент на создание условий для индивидуализации образования детей дошкольного возраста на основе внедрения интерактивных практик.

Пособие имеет практико-ориентированный характер и рассчитано на оказание помощи в разработке, конструировании, организации и проведении современных занятий в дошкольных образовательных организациях. Для этого педагогическим работникам разных профилей: воспитателям, учителям-дефектологам, учителям-логопедам, музыкальным руководителям, инструкторам по физической культуре, предлагается планирование образовательного процесса, включающим взаимодействие дошкольников в малых группах на основе интерактивного конструктора.

Отбор и рациональное сочетание методов, приемов, техник и средств, определяемых содержанием ФАОП дошкольного образования, предусматривает методическую подготовку педагогов. Организация и проведение общеобразовательного или специального занятия с детьми, включающего взаимодействие детей в малых группах, на основе интерактивного конструктора позволяет решать как образовательные, так и развивающие цели дошкольного образования.

В пособии также делается акцент на то, что важнейшим условием использования интерактивных методов и приемов является развитие самостоятельности детей, т.е. их собственная самостоятельная познавательная активность, их попытка действовать по собственной инициативе на основе своих интересов, желаний, предположений, рассуждений и выводов в познавательно-поисковой деятельности.

Пособие «Эффективные практики взаимодействия дошкольников в малых группах в условиях инклюзивного образования» рассчитано на развитие и совершенствование умений педагогов конструировать занятие с включением в образовательный процесс работу детей в малых группах на основе предлагаемых интерактивных методов, приемов, техник. В нем приведены инструменты самодиагностики эффективности их использования.

Успехов, уважаемые педагоги!

## Рубрики методического пособия



### ***План главы***

Перед каждой главой пособия размещен план, из которого можно узнать, о чем пойдет речь в главе и быстро найти необходимую информацию, перейдя по гиперссылке



### ***Важно!***

В рубрику выносятся важная информация – определение понятий, цитаты из нормативно-правовых документов, научно-педагогической литературы и др.



### ***Наука – дошкольной образовательной организации***

В рубрике предлагаются интересные научные факты, позволяющие педагогу познакомиться с научными подходами к определению готовности специалистов и воспитателей к организации осуществлению деятельности по формированию у обучающихся с нормотипичным развитием и с ограниченными возможностями здоровья опыта взаимодействия, умения воспринимать и обмениваться информацией, устанавливать и поддерживать контакты со сверстниками и др.



### ***Вопросы для размышления***

В рубрике подобраны вопросы и интересные материалы для размышления



### ***В помощь педагогу***

В рубрике размещен список литературы, интернет-ресурсов, полезных ссылок по проблеме готовности педагогов к организации взаимодействия детей в группе комбинированной направленности



### ***Формируем умения***

В данной рубрике размещены примеры работы педагога по формированию у детей группы комбинированной направленности опыта взаимодействия, умения воспринимать и обмениваться информацией, устанавливать и поддерживать контакты со сверстниками



### ***Пример из практики***

В рубрике представлен анализ реального случая, который помогает получить более глубокое понимание того, что может быть сделано так же или по-другому в будущих событиях

## ГЛАВА 1. ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И ТЕХНИКИ В ПЕДАГОГИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



### *План главы*

- 1.1. Интерактивное обучение: понятие, сущность, характеристика.
- 1.2. Особенности использования интерактивного обучения с детьми старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.
- 1.3. Интерактивный конструкт «Интерактивные методы, приемы и техники обучения».



### *Важно!*

- 1.1. **Интерактивное обучение: понятие, сущность, характеристика.**

Анализ сложившихся форм, методов и средств организации и проведения занятий в дошкольных образовательных организациях показывает, что в образовательном процессе преобладает репродуктивность, когда в основном деятельность педагога направлена на передачу информации. При анализе занятий выясняется, что педагоги нередко упускает главное – развитие у детей самостоятельности и инициативности в процессе освоения ими образовательного материала. Попытки ввести элементы познавательной, продуктивной, коммуникативной и других видов активности детей, например с помощью проблемных ситуаций, часто сводятся к постановке педагогом по ходу занятия определенной задачи и раскрытию им же самим поднятой проблемы.

Вышесказанное определяет необходимость формирования активной жизненной позиции как будущих, так и действующих специалистов, основанной на использовании интерактивных форм обучения в профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования. Рассматривая необходимость применения интерактивных форм обучения можно отметить, что современное образование открывает перед педагогом широкий выбор решений теоретических и практических задач. Новые принципы образования, выдвинутые самой жизнью, – гуманизация и демократизация – влекут за собой коренной пересмотр содержания, форм, методов и средств обучения, требуют формирования педагога нового типа.

Современное образование использует различные формы, средства, методы активной педагогики, получившие название интерактивных.

Обратимся сначала к интерпретации значений этих понятий, их характеристике.

**Интерактивный методический подход** – это специальная форма организации познавательной и коммуникативной деятельности, в которой обучающиеся оказываются не только вовлеченными в процесс познания, но и имеют возможность рефлексировать по поводу того, что они знают и думают.

**Методы интерактивного обучения** – это совокупность педагогических действий и приемов, направленных на организацию образовательного процесса и создающих условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению образовательного материала в процессе взаимодействия обучающихся между собой и в процессе общения с педагогом.

**Интерактивное взаимодействие** – это взаимодействие, предполагающее диалог любых субъектов друг с другом с использованием доступных им средств и методов. При этом предполагается активное участие в диалоге обеих сторон – обмен вопросами и ответами, управление ходом диалога, контроль выполнения принятых решений и т. п.

**Интерактивное обучение** – это один из вариантов коммуникативных технологий, диалоговое обучение с хорошо организованной обратной связью субъектов и объектов обучения, с двусторонним обменом информацией между ними.

**Интерактивная технология** – это вид информационного обмена обучающихся с окружающей информационной средой.

**Целевая ориентация интерактивных технологий:**

- активизация индивидуальных умственных процессов обучающихся;
- возбуждение внутреннего диалога у обучающихся;
- обеспечение понимания информации, являющейся предметом обмена;
- индивидуализация педагогического воздействия;
- вывод обучающегося на позицию субъекта обучения;
- достижение двусторонней связи (обмена информацией) обучающего и обучающегося.

**Взаимодействие педагога и учащихся в интерактивном обучении** – это процесс, в котором активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для поддержки их инициативы.

**Интерактивные формы обучения** – это те формы, которые строятся на психологических механизмах усиления влияния группы на процесс освоения каждым участником опыта взаимодействия и взаимообучения.

Для более полного представления о сущности интерактивных форм обучения представим сравнительную характеристику традиционной и интерактивной формы обучения (см. табл. 1).

### Сравнительная характеристика интерактивных и традиционных форм обучения

| Традиционная форма обучения   | Интерактивная форма обучения   |
|---|--|
| 1. Определяется преимущественно авторитарным стилем общения педагога с обучающимися.<br>2. Планирование образовательного процесса осуществляется преподавателем.<br><br>3. Образовательная деятельность обучающихся ориентирована на передачу знаний.<br>4. Оценка деятельности обучающихся на занятии осуществляется педагогом.<br>5. Групповой и индивидуальный способ обучения.<br><br>6. Не учитываются познавательная и эмоциональная сфера обучающегося, его индивидуальные возможности | 1. Определяется задачами по развитию личности обучающихся и демократическим стилем общения педагога с обучающимися.<br>2. Планирование образовательной деятельности осуществляется с привлечением обучающимися.<br><br>3. Ориентация на поиск новых знаний на основе опыта.<br><br>4. Оценивание деятельности осуществляется совместно с обучающимися, ориентация на самооценку и взаимоконтроль.<br>5. Комбинирование коллективного, группового, парного, малыми группами и индивидуального способа обучения.<br>6. Постоянное сочетание в практике обучения познавательной и эмоциональной сфер, ситуация диалога и открытия нового знания |

Сравнивая традиционные и интерактивные формы обучения можно выделить основное отличие: первые обращаются только к интеллекту обучающегося, а вторые затрагивают личность обучаемого целиком – его мысли, чувства, знания, интерес и стремление к игре. Обучение с помощью интерактивных форм сопровождается «присвоением знаний».

Таким образом, традиционные формы обучения, применяющиеся педагогом в профессиональной деятельности, имеют ряд ограничений, а применение интерактивных форм обучения способствуют эффективному познавательному общению детей и взрослых, детей друг с другом, в результате которого создаются условия для переживания детьми ситуации успеха в собственной деятельности и взаимообогащения их мотивационной, интеллектуальной, эмоционально-волевой, личностной сфер.



#### *Наука – практике*

#### **1.2. Особенности использования интерактивного обучения с детьми старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.**

Технология организации образовательного процесса на занятии с детьми дошкольного возраста представляет собой совокупность применяемых форм,

методов, техник, а также средств обучения и воспитания, контроля, направленных на формирование представлений детей в разных сферах их жизнедеятельности, развитие умений в различных видах деятельности, воспитание творческой активности личности.

Педагогическое конструирование занятий определяется содержанием ФАОП дошкольного образования, рациональным сочетанием методов, приемов, техник и средств обучения, местом и временем проведения занятия, методической подготовкой педагогов, уровнем усвоения образовательного материала обучающимися с опорой на особые образовательные потребности каждого ребёнка.

Основное условие интерактивного занятия – упор на развитие самостоятельности и инициативности (познавательной, продуктивной, коммуникативной, творческой двигательной) детей, их собственную мыслительную активность.

Интерактивный конструкт позволяет решать разнообразные образовательные задачи (обучающие, воспитывающие, развивающие) путем варьирования и сочетания на занятии методов, приемов и техник.

Работа детей в малых группах предполагает ситуацию генерирования идей и принятие компромиссных решений. В условиях сотрудничества происходит расширение представлений детей, их взаимодополнение и обмен опытом, что способствует развитию коммуникативных умений, связанных с выстраиванием межличностных отношений.

Интерактивный конструкт основан на комбинировании и вариативности предлагаемых методов и приемов. Их сочетание в рамках одного занятия в условиях субъект-субъектного подхода становится арсеналом методов интерактивного обучения.

При создании структуры конкретного занятия разрабатывается вариативная последовательность применения отобранных методов, приемов и техник, что позволяют в полной мере реализовать цель и задачи занятия. В последующем особенностью такого интерактивного занятия является четкое воспроизведение его структуры (см. табл. 2).

*Таблица 2*

Структура общеобразовательного и специального занятия с детьми дошкольного возраста на основе системно-деятельностного подхода

| № п/п | Этапы занятия      | Задачи  |
|-------|--------------------|---|
| 1.    | Мотивационный этап | Побуждение к действию. Познавательная, игровая, поисковая мотивация.<br>Наличие сюрпризных моментов, поощрения, виртуального фона (необычное оформление помещения, необычная организация занятия) |

|    |                       |   |
|----|-----------------------|---|
| 2. | Пропедевтический этап | Актуализация имеющихся представлений у детей, позволяющая перейти к новому образовательному материалу.<br>Связь с основным этапом коррекционно-педагогической работы.   |
| 3. | Ориентировочный этап  | Включение ребенка в процесс целеполагания, планирование деятельности на занятии.<br>Отбор способов действий и средств для выполнения образовательных задач  |
| 4. | Исполнительский этап  | Соответствие методов и форм работы цели и задачам.<br>Коррекционная направленность методов.<br>Наличие физминутки.<br>Организация занятия в динамическом режиме.<br>Целесообразное сочетание фронтальной, индивидуальной, групповой форм работы, работы в парах и малых группах.<br>Логическая связь последовательности игровых заданий и игр, и их целесообразность. |
| 5. | Рефлексивный этап     | Рефлексивный круг – обсуждение результатов занятия.<br>Осознание достижения поставленной цели и задач (в основном – у старших дошкольников).  |
| 6. | Перспективный этап    | Обсуждение возможности использования полученного продукта или результата занятия в других вариантах деятельности  |

Прежде чем приступать к конструированию интерактивного занятия, важно сформулировать его цель. Трехединица цель занятия вбирает в себя следующие аспекты: познавательный, воспитательный и развивающий. Она определяет характер взаимодействия педагога и обучающихся на занятии, реализуется во взаимодействии сторон и достигается только в том случае, когда обеспечивается сбалансированность инициатив педагога и детей в соотношении 2/3, где две части (40%) – это активность педагога, а 3 части (60%) – активность детей. Интерактивный конструкт рассматривает только обучающие и развивающие цели, потому что воспитательный аспект предусматривает использование содержания образовательного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятельности в их взаимодействии. Воспитательная функция, реализуемая на интерактивном занятии, как и на любом занятии, остается традиционной, и осуществляет формирование и развитие нравственных, трудовых, эстетических, патриотических, экологических и других убеждений личности ребенка, направлена на приобщение к общечеловеческим ценностям.

Цель занятия должна определяться и формулироваться в соответствии с таким критериями как его результативность, достижимость, диагностичность.

Планируемые задачи должны обеспечивать достижение цели.

Задачи коррекционного обучения формулируются с учетом направленности на коррекцию нарушенных психофизических функций, на применение сформированных представлений (в случае, если на занятиях у

детей формируются первичные представления, тогда речь должна идти о первоначальном их закреплении; в случае, если осуществляется работа с уже сформированными представлениями, то речь должна идти о последующей работе по их расширению, дальнейшему их развитию).

Задачи коррекционного воспитания, как было указано выше, отражают направленность на формирование типологических свойств и качеств личности ребенка в рамках физического, трудового, нравственного, художественно-эстетического, умственного, социального воспитания, направленность на социализирующие воздействия на ребёнка.

Направленность задач коррекционного развития должна быть связана с коррекцией умственного развития, актуализацией сенсорной сферы и компенсацией дефицитов развития в познавательной, эмоционально-волевой, личностной сферах, а также в сфере физического развития ребенка.



*Наука – практике*

## **1.2. Интерактивный конструкт «Интерактивные методы, приемы и техники обучения».**

Интерактивный конструкт «Интерактивные методы, приемы и техники обучения» в педагогической практике с детьми дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования был создан на основе классификации интерактивных методов обучения, предложенных доктором педагогических наук Кашлевым С.С. (см. табл. 3):

– методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации (процессуальной основой этих методов является «коммуникативная атака», которая организуется педагогом для активного включения детей в совместную деятельность и взаимодействие каждого ребенка со взрослым и другими детьми на занятии);

– методы обмена деятельностями (предполагают сочетание индивидуальной и групповой совместной работы детей во взаимодействии, совместную активность педагога и детей. Ведущим признаком этих методов является объединение детей в творческие группы для совместной деятельности как доминирующего условия их развития);

– методы мыследеятельности (создают благоприятную эмоциональную атмосферу, мобилизуют творческий потенциал детей и стимулируют активную мыслительную деятельность, выполнение различных мыслительных операций, способствуют осознанному выбору);

– методы смысловторчества (предполагают создание детьми своего понимания об изучаемых явлениях, объектах, проблемах, обмен своими

идеями и разработку в процессе взаимодействия нового содержания своей деятельности);

– методы рефлексивной деятельности (методы, направленные на самоанализ и самооценку участниками педагогического взаимодействия своей деятельности и её результатов. Обычно организуются на завершающем этапе занятия).

Таблица 3

Интерактивный конструктор «Интерактивные методы, приемы и техники обучения в дошкольном образовании»

| № п/п | Этапы занятия  | Задачи  |
|-------|--|---|
| 1.    | Методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации<br> | «Прогноз погоды», «Имя и жест», «Поменяйся местами», «Если бы я был явлением природы...», «Подари цветок», «Комплимент», «Опасения и ожидания», «Утреннее приветствие в стихах», «Заверши фразу», «Кто откуда»                    |
| 2.    | Методы обмена деятельностью<br>                                     | «Метаплан», «Мастерская будущего», «Аквариум», «Интервью», «Перекрестные группы», «1х2х4», «Круглый стол», «Мозаика», «Интервью»  |
| 3.    | Методы мыследеятельности<br>  | «Четыре угла», «Цветные фигуры», «Выбор», «Логическая цепочка», «Смена собеседника», «Дюжина вопросов», «Самооценка», «Дерево ответов», «Зигзаг», «Мозговой штурм»  |
| 4.    | Методы смысловорчества<br>  | «Заверши фразу», «Сочиняем сказку», «Ассоциации», «Минута говорения», «Работа с понятиями», «Интеллектуальные качели», «Логическая цепочка», «Сочиняем рассказ»   |
| 5.    | Методы рефлексивной деятельности<br>                                | «Рефлексивный круг», «Рефлексивная мишень», «Рефлексивный экран», «Поменяемся местами», «Перекрёстный опрос», «Мини-сочинение», «Зарядка», «Ключевое слово», «Цепочка пожеланий», «Острова», «Заверши фразы», «Рефлексивный ринг» |



### ***Вопросы для размышления***

По материалам главы 1. «Интерактивные методы, приемы и техники в педагогике дошкольного образования».



Флеш-карты  
гл.1.ppsx

## ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИК ИНТЕРАКТИВНОЙ РАБОТЫ В МАЛЫХ ГРУППАХ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА



### *План главы*

- 2.1. Взаимодействие детей старшего дошкольного возраста в малых группах.
- 2.2. Образовательные задачи в рамках организации взаимодействия детей в малых группах на занятии.
- 2.3. Место процесса взаимодействия детей в малых группах в структуре занятия.



### *Наука – практике*

- 2.1. Сотрудничество детей старшего дошкольного возраста в малых группах.



Взаимодействие старших дошкольников в малых группах способствует формированию целеполагания, мотивирует к сотрудничеству, содействует развитию таких коммуникативных навыков, как умение воспринимать воздействие

партнёров по общению и реагировать на них, проявлять инициативу, договариваться, согласовывать действия для получения общего результата и оценивать его. Представим компоненты сотрудничества детей в малых группах и задачи, которые должны быть решены по каждому компоненту (см. табл. 4).

*Таблица 4*

**Компоненты сотрудничества детей в малых группах**

| № п/п | Компоненты | Характеристика и задачи   |
|-------|------------|---|
| 1.    | Общая цель | <p>Общая цель совместной деятельности старших дошкольников позволяет им представить конечный результат, к которому необходимо стремиться всем вместе. Она может распадаться на более частные и конкретные задачи, которые определяют путь достижения цели.</p> <p>Задачи педагога.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Обучение детей самостоятельно принимать и осознавать цель совместной деятельности.</li> <li>– Формирование навыков самостоятельного формулирования цели совместной деятельности. Для этого необходимо:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>а) на наглядной основе (просмотр мультфильма, чтение сказки), объяснить детям, что такое цель и какие бывают</li> </ul> </li> </ul> |

|    |                     |  |
|----|---------------------|--|
|    |                     | <p>цели. Просмотр мультфильмов, чтение сказки необходимо сопровождать беседой по вопросам, а также использовать для лучшего понимания такой сложной темы, как цель, продуктивно-творческую деятельность:</p> <p>б) обсудить тему занятия и связать её с целью;</p> <p>в) использовать приёмов целеполагания. «Яркое пятно», «Группировка» и др.</p> <p>г) сообщить, что цель быстрее, удобнее и эффективнее можно достичь, действуя вместе</p>   |
| 2. | Общий мотив         | <p>Мотивы детей в совместной деятельности могут быть разными:</p> <p><i>позитивными:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– игровые мотивы (мотивы, связанные с интересом к самому процессу игры);</li> <li>– мотивы установления и поддержания положительных взаимоотношений со взрослыми и детьми ();</li> <li>– познавательные мотивы (мотивы, связанные с содержанием образовательной деятельности и процессом её выполнения, стремление к познанию нового);</li> <li>– соревновательные мотивы (это стремление выиграть, победить, быть лучше в собственных достижениях);</li> <li>– нравственные мотивы (отношение ребёнка к себе и другим людям, осознание значимости своих поступков и поведенческих реакций, умение контролировать своё поведение);</li> <li>– общественные мотивы (желание сделать что-то для других людей, принести им пользу)</li> </ul> <p><i>и с негативной окраской:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– мотивы самолюбия и самоутверждения.</li> </ul> <p>Задачи педагога:</p> <p>побуждение поведения детей через их потребности, личные мотивы, интересные им цели, ценностные ориентации, направляющие и организующие их, придающие смысл и значимость их деятельности</p> |
| 3. | Совместные действия | <p>Совместные действия старших дошкольников в деятельности объединены общей целью, заданием, радостью, переживаниями за общее дело.</p> <p>Организация совместных действий включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– распределение действий и операций, заданные предметным условием совместной работы;</li> <li>– обмен способами действия для получения продукта совместной работы;</li> <li>– взаимопонимание в общей деятельности.</li> </ul> <p>Задачи педагога:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– создание условий для коллективной деятельности детей: творческие задания, актуализирующие знания и умения для решения нестандартных ситуаций; нетрадиционные формы организации совместной деятельности, такие, как, интеллектуальные игры, викторины, конкурсы;</li> <li>– ориентирование детей на получение общего результата; подведение детей к пониманию значимости качественного</li> </ul>   |

|    |                 |  |
|----|-----------------|--|
|    |                 | <p>выполнения работы каждым для достижения общего результата;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– обучение способам сотрудничества: объединение с партнёрами, распределение ролей, действий, средств, вести бесконфликтное взаимодействие;</li> <li>– развитие навыков контроля, самоконтроля, самооценки.</li> </ul> <p>воспитание ответственность за совместный результат</p> |
| 4. | Общий результат | <p>Общий результат совместной деятельности старших дошкольников необходимо рассматривать, с одной стороны, как развитие группы участников, с другой – как их индивидуальное развитие. Это и будет задачами, которые решает педагог, организуя работу детей в группах</p>   |



*Наука – практике*

## **2.2. Образовательные задачи в рамках организации взаимодействия детей в малых группах на занятии.**

Рассмотрим образовательные задачи в рамках организации взаимодействия детей в малых группах на занятии более подробно в соответствии с выделенными компонентами сотрудничества детей в малых группах.

***2.2.1. Как научить детей понимать общую цель совместной деятельности старших дошкольников и представить конечный результат?***

Как было указано выше обучение детей умению самостоятельно принимать и осознавать цель совместной деятельности зависит от уровня развития у детей самостоятельности, результативность которой, в свою очередь, находится в прямой зависимости от компетентности в этом вопросе педагога. Практика показывает, что работа в этом направлении не охватывает всех этапов и задач, направленных на развитие у детей самостоятельности. В таблице 5 представлены условия, направления работы, а также даны рекомендации по организации самостоятельной деятельности детей.

Таблица 5

Развитие самостоятельной деятельности

| № п/п | Условия  | Направления работы                       | Рекомендации  |
|-------|--|--|---|
| 1.    | Условия эффективности самостоятельной деятельности детей | Индивидуализация                         | Необходимо учитывать индивидуальные особенности и особые образовательные потребности каждого ребёнка. Например, уменьшать или увеличивать объём интенсивной работы и т.д.                                   |
|       |  | Целенаправленность                       | Нужно чётко формулировать цель работы, чтобы вызывать у детей интерес и стремление выполнить задание как можно лучше  |
|       |  | Совместная работа                        | Оптимальное сочетание совместной с педагогом работы и самостоятельной   |
|       |  | Методические требования                  | Необходимо обеспечить детей необходимыми дидактическими материалами, чтобы превратить процесс самостоятельной работы в творческий   |
|       |  | Контроль за ходом самостоятельной работы | Нужно поощрять детей за качественное выполнение заданий   |
|       |  | Последовательность                       | Самостоятельные работы должны быть чётко спланированы и согласованы с задачами на занятии и в домашних условиях   |
| 2.    | Развивающие функции самостоятельной деятельности детей   | Развитие мышления                        | Детей стимулируют задания, требующие аргументации и обоснования своего мнения   |
|       |  | Развитие внимания                        | Развиваются концентрированность, сосредоточенность и устойчивость внимания, что обеспечивает лучшее восприятие образовательного материала и быстрое его запоминание, сохранение в памяти на длительный срок |
|       |  | Развитие памяти                          | Увеличивается продуктивность кратковременной и долговременной памяти, совершенствуются процессы   |

|    |  |   |  |
|----|--|---|--|
|    |  |   | запоминания и сохранения полученной информации   |
|    |  | Развитие свойств личности   | Развиваются самоанализ, саморегуляция, инициативность, творческие способности  |
| 3. | Дидактико-методические основы организации самостоятельной деятельности детей | Целенаправленность работы   | Дети должны ясно представлять, в чём заключается задача, и каким образом будет проверяться её выполнение   |
|    |  | Напряжённая работа  | Задания должны побуждать ребёнка работать напряжённо   |
|    |  | Задания, требующие применения знаний в новой ситуации                                   | Они не должны допускать действия по готовым рецептам и шаблону   |
|    |  | Дифференцированный подход   | Для овладения знаниями, умениями и навыками различным детям требуется разное время   |
|    |  | Интересность заданий  | Они должны вызывать интерес детей  |
|    |  | Планомерное и систематическое включение самостоятельных работ в образовательный процесс | Только при этом условии у детей будут вырабатываться твёрдые умения и навыки   |
|    |  | Сочетание изложенного материала педагогом с самостоятельной работой                     | Руководящая роль должна принадлежать педагогу. В случае сопровождения ребёнка несколькими педагогами об уровне самостоятельной работы необходимо договариваться. Не следует перегружать детей творческими заданиями, давать им чёткий и полный алгоритм выполняемой работы |
| 4. | Актуализация познавательно-самостоятельной активности обучающихся дома       | Опережающие задания   | Они подготавливают детей к восприятию нового образовательного материала и возбуждают познавательный интерес  |
|    |  | Задания по усвоению и закреплению нового материала                                      | Например, ответы на подготовленные вопросы педагогом для детей, составление рассказа по заданному плану и др.  |
|    |  | Комплексные задания   | Они ориентируют детей на использование разнообразного образовательного материала и являются одним из средств реализации связей между образовательными областями  |
|    |  | Задания, стимулирующие  | Такие задания требуют поиска информации, анализа, сравнения,   |

|     |  |   |  |
|-----|--|---|--|
|     |  | самостоятельное мышление                                    | синтеза и оценки полученных результатов  |
|     |  | Выполнение индивидуальных заданий                           | Подбор заданий с учётом индивидуальных возможностей детей, их особых образовательных потребностей  |
|     |  | Индивидуальные наблюдения и опыты                           | Детям можно предложить собирать и готовить открытки, иллюстрации, журнальные вырезки и т.д.  |
| 5.. | Формирование критического мышления у детей в ходе самостоятельной работы         | Прогнозирование   | Детям предлагают предположить, о чём будет рассказ по его названию, какие события могут произойти в описанной обстановке и так далее   |
|     |  | «Верные – неверные утверждения»                             | Детям сообщают верные и неправильные утверждения по новой теме. Дети поднимают, например, знак «+» там, где они считают утверждение правильным, и знак «-» там, где, по их мнению, оно не верно  |
|     |  | «Лови ошибку»   | Педагог сообщает детям информацию, содержащую ошибки, и предлагает им их выявить   |
|     |  | Возможность задавать вопросы при выполнении сложных заданий | Ребёнку, паре детей или группе даётся задание, аналогов которого ещё не было. Дети должны самостоятельно найти способ выполнения, не имея алгоритма или образца. Это сложно, поэтому им даётся право задавать вопросы педагогу   |
| 6.  | Формирование эмоционального интеллекта детей в ходе самостоятельной деятельности | Пантомима   | Педагог называет ситуацию, а ребёнок изображает её. Затем нужно проговорить, что он в этот момент испытывал. Важно не только изображать мимику на лице, но и сопровождать это действиями   |
|     |  | Рефлексия эмоций  | Можно поставить музыку, процитировать фрагмент рассказа или сказки, зачитать эмоциональное стихотворение. После следует спросить у детей, что они чувствуют сейчас, какое настроение у них. Это поможет детям оценить своё состояние и эмоции, а также научиться аргументировать свою точку зрения |
|     |  | Тематические игры и упражнения                              | Они направлены на распознавание, рефлексия и вербализацию эмоциональных состояний  |



Формирование навыков самостоятельного формулирования цели совместной деятельности даётся старшим дошкольникам с трудностями. Их преодолению способствует использование приёмов целеполагания, представленных в таблице 6. Педагог может выбрать из предложенного перечня приёмов тот, который наиболее целесообразно может быть использован на том или ином занятии, адаптировать его под уровень индивидуальных особенностей психофизического развития ребёнка, его особых образовательных потребностей.

## Приёмы целеполагания и их реализация

| Приемы целеполагания | Реализация приёма  |   |
|----------------------|--|---|
|                      | Действия педагога  | Действия детей  |
| Домысливание         | Предлагается тема занятия и слова «помощники»: повторим, изучим, узнаем, проверим, условно обозначенные на картинках   | С помощью слов-картинок – «помощников» дети формулируют цели занятия  |
| Яркое пятно          | Среди множества однотипных предметов, слов, цифр, букв, фигур одно выделено цветом или размером. Через зрительное восприятие концентрируем внимание на выделенном объекте. Затем, совместно выясняем общность предложенного и причину обособленности выделенного объекта. Далее формируется тема и цель занятия      | Дети концентрируют внимание на выделенном объекте. Совместно определяем причину обособленности и общности всего предложенного. Далее дети определяют тему и цель занятия  |
| Тема-вопрос          | Тема занятия формулируется в виде вопроса. Детям необходимо построить план действий, чтобы ответить на поставленный вопрос. Дети выдвигают множество мнений, чем больше мнений, тем лучше развито умение слушать друг друга и поддерживать идеи других, тем интереснее и быстрее проходит работа                     | Дети строят план действий, чтобы ответить на поставленный вопрос. Выдвигают свои идеи, обсуждают, приходят к единому мнению   |
| Подводящий диалог    | На этапе актуализации образовательного материала ведётся беседа, направленная на обобщение, конкретизацию, логику рассуждения, когда дети не могут рассказать что-то в силу неподготовленности, в результате чего возникает ситуация, для которой необходимы дополнительные исследования или действия. Ставится цель | Ребенок размышляет, рассуждает и выдвигает идеи, участвует в обсуждении гипотез других детей. Проводит самостоятельно поисковую деятельность по цепочке вопросов, последовательно приводящих к правильному ответу |
| Работа над понятием  | Детям предлагается для зрительного восприятия название темы занятия, каждое слово которой представлено картинкой. Дети называют картинку, составляют предложение, которое и будет означать тему занятия, объясняют значение каждого слова, определяют цель занятия   | От понимания значения слов дети определяют цель занятия   |

|                                    |   |  |
|------------------------------------|---|--|
| Группировка                        | Ряд слов, предметов, фигур, цифр предлагается детям разделить на группы, обосновывая свои высказывания. Основанием классификации будут внешние признаки на основе чего и формулируется цель занятия   | Дети анализируют, обосновывают свои высказывания. Основанием классификации являются внешние признаки или одинаковые функции  |
| «Исключение»                       | Заключается в том, что нужно найти лишний объект и обосновать свой выбор через анализ общего и отличного.<br>Есть два вида этого приёма:<br>1. Через зрительное восприятие учащимся предлагают ряд предметов, картинок, фигур, цифр.<br>2. Через слуховое восприятие детям задают ряд загадок или просто слов с обязательным неоднократным повтором отгадок или предложенного ряда слов | Дети через анализ общего и отличного находят лишнее, обосновывают свой выбор.<br><br>Анализируя, дети легко определяют лишнее.<br>Например, тема урока – «Насекомые» |
| «Моделирование жизненной ситуации» | Заключается в проецировании на занятии жизненной ситуации посредством ролевой игры или задачи.<br>Соотнесение образовательного материала с конкретной жизненной ситуацией помогает осознать значимость изучаемого материала. Педагог предлагает решить задачу.<br><br>Тогда педагог спрашивает: «Какова тема сегодняшнего занятия?»   | Дети высказывают различные мнения, но сталкиваются при этом с недостаточностью знаний для ответа на вопрос.<br><br>Дети формулируют тему, цель                       |
| «Собери слово»                     | Заключается в том, что тема занятия определяется через кроссворд, ребус, головоломку, шифровку  | Учащиеся решают кроссворд, ребус, головоломку, шифровку, формулируют тему, цель  |
| «Проблема предыдущего занятия»     | В конце занятия детям предлагается задание, в ходе которого должны возникнуть трудности с выполнением из-за недостаточности знаний или недостаточностью времени, что подразумевает продолжение работы на следующем занятии. Таким образом, тему занятия можно сформулировать накануне, а на следующем занятии лишь восстановить в памяти и обосновать. Педагог может                    | Учащиеся восстанавливают в памяти содержание предыдущего занятия и обосновывают тему сегодняшнего занятия  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | использовать стимулирующие выражения:<br>«Удивляй!», «Пофантазируй!», «Поймай ошибку!», «Кто это придумал?»   |   |
| «Демонстрация множественности смыслов слова» | Приём целеполагания, при котором педагог задаёт детям вопросы: «Что означает слово...? Какие ассоциации возникают у вас со словом...? Придумайте словосочетание со словом...?».   | Дети устанавливают ассоциативные связи, придумывают словосочетания, формулируют тему, цель  |
| «Проблемная ситуация»                        | (По М.И. Махмутову). Педагогом создаётся ситуация противоречия между известным и неизвестным  | Дети самостоятельно решают проблемную ситуацию, коллективно проверяют результаты, выявляют причины разногласий результатов или затруднений выполнения. Далее определяется тема и цель занятия |
| «Индуктор»                                   | Используется при проведении занятия в форме мастерской. На первом этапе мастерской нужно пробудить желание детей включиться в образовательный процесс, раскрепостить их и заинтересовать тем, что будет происходить. Для этого используется индуктор – странный (парадоксальный) вопрос, побуждающий к активной мыслительной деятельности | Учащиеся активно ищут ответ на поставленный вопрос, высказывают идеи, приходят к решению по формулированию темы и цели занятия  |

### ***2.2.2. Как мотивировать старших дошкольников к совместной деятельности?***

Формируя у детей навыки сотрудничества, важно показать детям, что делать что-то вместе значительно веселее и интереснее, чем что-то делать одному. Дети должны на конкретных примерах и в практической деятельности убедиться в том, что если работать вместе, то потребуется меньше времени и сделать можно значительно больше.

Важно познакомить детей с правилами эффективного взаимодействия, а лучше составить их вместе с детьми. Можно оформить, например, плакат с правилами, где каждое правило будет представлено в виде картинки или картинок: о дружбе, о взаимопомощи, о умении слушать и т.д.

Обязательным условием является систематическое, последовательное формирование опыта совместной деятельности детей, когда каждый раз ставятся новые, все более сложные цели взаимодействия, конечно же, отвечая

возможностям детей. Это важно для обеспечения динамики в развитии у детей навыков сотрудничества.

Одним из эффективных приёмов мотивации детей к совместной деятельности – «предоставления свободы выбора». Например, выбор партнера или партнёров, средств, способов действий и т.д. Это поможет ребёнку понять и принять ценность открывающихся возможностей делать то, что хочется именно ему. Однако важно добиваться, чтобы ребёнок делал свой выбор осознанно, чтобы его выбор не мог причинить кому-либо огорчение, неприятность.

Мотивируя детей к сотрудничеству, важно не настаивать на своём видении решения какого-либо вопроса, присоединяться к общему делу с ребёнком или к группе детей, получив его/их согласие. Нельзя забывать, что детей обязательно нужно хвалить за полученный результат, который демонстрирует даже незначительное улучшение в их развитии.

Для мотивации старших дошкольников к сотрудничеству со сверстниками можно использовать приёмы, представленные в табл. 7.

*Таблица 7*

**Приёмы мотивации старших дошкольников  
к сотрудничеству со сверстниками**

| Приёмы мотивации   | Реализация приёма  |   |  |
|--|--|---|--|
|  | Описание приёма  | Действия педагога   | Действия детей   |
| Демонстрация «положительных» и «отрицательных» способов взаимодействия | Предполагает показ различных ситуаций связанных с общением с игровым персонажем, другим взрослым или ребенком, и последующее их обсуждение | Педагог может демонстрировать конкретные случаи замеченные в общении детей друг с другом              | Видят себя со стороны и усваивают образцы доброжелательного или негативного общения<br>Дети берут на себя роль персонажей и моделируют свое поведение в соответствии с характеристиками героев |
| Переключение внимания ребёнка со взрослого на сверстника               | Предполагает сознательный перенос внимания с одного объекта на другой либо быстрый переход от одного вида деятельности к другому           | Педагог предлагает ребенку посмотреть на взрослого и дать характеристику его эмоциональному состоянию | Дети смотрят на взрослого, дают характеристику его эмоционального состояния и переключают внимание со взрослого на сверстника  |
| Создание ситуации выбора   | Постоянное создание условий выбора для воспитанников во  | Готовит детей к принятию самостоятельных решений как в  | Дети вместе с педагогом обсуждают пути возможного решения ситуации,  |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  | время из нахождения в детском саду   | настоящем так и в будущем  | предлагают свои варианты, прислушиваются к мнениям остальных. У них появляется возможность выбора и необходимость соотнести свое решение с решением других                    |
| Выработка правил взаимодействия  | Вместе с педагогом дети вырабатывают правила совместных действий и фиксируют их с помощью условных обозначений   | Педагог готовит картинки, отражающие навыки совместной коммуникации. Предлагает обсудить что на них изображено и составить одно-два правила взаимодействия | Дети предлагают идеи, как можно составить правило, обсуждают варианты, выбирают лучший (понравившийся) вариант  |
| Включение единого игрового сюжета  | Выбирается тот сюжет, который вызовет положительный эмоциональный отклик у всех детей, участвующих в игре  | Педагог предлагает детям определенный сюжет  | Дети на основе предложенного игрового сюжета включаются для решения определенных задач  |
| Использование заданий с наглядным конечным результатом совместных действий | Предполагает наличие определенного готового продукта   | Педагог предлагает рассмотреть готовый продукт, дать оценку данному продукту   | Дети рассматривают, анализируют, работают по образцу до конечного результата.   |
| Использование «карты волшебной страны»                                     | Каждый раз, когда дети открывали новый способ сотрудничества или приобретали новые умения взаимодействовать друг с другом, на карту добавляется условное обозначение данного достижения (в виде символической зарисовки) | Педагог предлагает технологическую карту с последовательными заданиями определенного сюжета  | Дети выполняя задания ориентируясь на определенный сюжет анализируют, фиксируют новые способы сотрудничества, умения взаимодействовать друг с другом на технологической карте |
| Использование интеллекта карты   | Структурирование и визуализация информации, а также стимуляция к   | Педагог предлагает сфокусироваться на определенной теме  | Ребенок фокусируется на теме, проводит целенаправленную работу по   |

|                  |  |   |   |
|------------------|--|---|---|
|                  | выдвижению большого числа разнообразных новых идей   | при помощи интеллектуальной карты   | формированию и обогащению словаря, и развитию связной речи                                  |
| Создание успеха  | Приём «Три М»: дети могут назвать три момента, которые у них получились хорошо в совместной деятельности.<br>Приём «Лестница успеха»: предлагается на лестнице успеха с помощью условных знаков показать, насколько успешно решена та, или иная задача во взаимодействии | Педагог предлагает отразить свое эмоциональное состояние при помощи наглядного или совместного действия                   | Ребенок выражает свое эмоциональное состояние.  |
| Приёмы рефлексии | Приём «Плюс-минус-интересно»: предлагается рассказать, что понравилось в совместной работе; что не понравилось, что было интересно   | Педагог с помощью наводящих вопросов стимулирует детей к высказыванию собственного мнения в совместной проделанной работе | Дети высказывают свое отношение к совместной проделанной работе формируя свое личное мнение |

### 2.2.3. Как учить старших дошкольников совместным действиям?

Обучение старших дошкольников совместным действиям со сверстниками включает три этапа:

*Первый этап.* Обогащение представлений о сверстнике как о партнере по совместной деятельности в атмосфере укрепления положительных эмоциональных контактов между детьми, поддержания желания и интереса в сотрудничестве с ними.

*Второй этап.* Освоение детьми определённой модели сотрудничества (по принципу усложнения): совместно-индивидуальной, совместно-последовательной, совместно-взаимодействующей.

*Третий этап.* Предоставление возможности для самостоятельного выбора детьми моделей сотрудничества.

Для каждого этапа используются специальные приёмы для обучения старших дошкольников совместным действиям (см. табл. 8).

Таблица 8

#### Приёмы формирования у старших дошкольников совместных действий

| Этапы | Приёмы | Реализация приёма |                   |                |
|-------|--------|-------------------|-------------------|----------------|
|       |        | Описание приёма   | Действия педагога | Действия детей |
|       |        |                   |                   |                |

| Первый этап  |                           |   |   |  |
|--|---------------------------|---|---|--|
| Формирование представлений о сверстнике как о партнёре | Приём «Пиктограммы»       | Пробуждение интереса к характерным эмоциям человека                 | Педагог предлагает детям запомнить и отобразить в рисунке действие, которое позволит вспомнить то или иное действие   | Дети запоминают и отображают в рисунке определенное действие выражающую эмоцию сверстника                                |
|  | Приём «Говорящие куклы»   | Отображение бытовых ситуаций, возникающих в процессе взаимодействия | Педагог предлагает определенные примеры методом переноса с реальных ситуаций на игровую деятельность  | в условиях игровой ситуации у детей формируется новый взгляд на форму взаимодействия друг с другом                       |
|  | Приём «Азбука настроений» | Выявление причин определённого настроения                           | Предлагает демонстрационный материал для выявления причин определённого настроения  | Дети выявляют причину того или иного настроения  |
|  | «Пантомима»               | Отображение заданной эмоции с помощью позы, жестов, походки         | Предлагает детям поиграть в пантомиму и показывает, как с помощью телодвижений и мимики можно изобразить то, или иное действие, состояние или настроение человека | Дети делятся на 2 команды. Первая команда показывает предмет или действие, а вторая угадывает                            |
|  | «Волшебные очки»          | Наблюдения за поведением друг друга и его анализ                    | Педагог предлагает конкретную форму взаимодействия «волшебные очки» и методом наблюдения анализировать  | Дети садятся по кругу и передают друг другу волшебные очки, которые помогают придумать позитивные особенности сверстника |

|  |                         |  |  |   |
|--|-------------------------|--|--|---|
|  |                         |  | поведение друг друга   |   |
| Укрепление положительных эмоциональных контактов | «Активное слушание»     | Внимательное выслушивание собеседника, понимание его точки зрения и ответная реакция, признающая его чувства | Педагог проявляет заинтересованность, оказывает поддержку, стремится полностью понять высказывания детей                             | Дети высказывают свою точку зрения, выражают ответную реакцию   |
|  | Высказывания «Я»        | Выражение собственных чувств и переживаний   | Педагог предлагает демонстрационный материал, с помощью которого выявляет чувства и эмоции ребенка                                   | Дети ориентируются, а свои внутренние переживания и переносят на предложенный демонстрационный материал |
|  | «Я понимаю»             | Подтверждение чувств   | Педагог в процессе игровой деятельности формирует эмпатию  | Дети анализируют предложенную ситуацию, ориентируются на свои чувства                                   |
|  | «Спасибо»               | Выражение благодарности  | Педагог побуждает детей к ситуации, в которой они должны выразить слова благодарности  | Дети в рамках предложенной ситуации выражают свою благодарность   |
| Поддержка интереса в сотрудничестве              | «Радуюсь твоим успехам» | Оказывать эмоциональную поддержку  | Педагог просит детей после определенного действия охарактеризовать проделанную работу и дать эмоциональную оценку работы сверстников | Дети оказывают эмоциональную поддержку своим сверстникам  |
|  | «Расскажу историю»      | Убеждение собеседника в своей точке зрения   | Педагог просит детей рассказать историю о том, чего не было и предлагает слушателей опровергнуть эту историю                         | Дети отстаивают свою точку зрения   |

|   |  |  |  |   |
|---|--|--|--|---|
|   | «Я-сообщения»                          | Повышение эффективности взаимодействия                                 | Педагог просит изложить детям свои переживания от первого лица   | Дети пробуют изложить свои переживания от первого лица  |
| Второй этап   |  |  |  |   |
| Овладение совместно-индивидуальной моделью сотрудничества   | «Львёнок и Черепаха»                   | Использование любимых детьми игровых персонажей                        | Педагог предлагает детям вылепить один из эпизодов сказки С. Козлова «Как Львёнок и Черепаха пели песенку»   | Дети договариваются между собой, кто что будет лепить, каждый своего героя, не помогая друг другу. В конце дети сажают своих героев рядом и показывают свою работу педагогу |
|   | «Составляем композицию»                | Изготовление коллективной аппликации из различных геометрических фигур | Педагог полностью руководит процессом: намечает и сообщает цель, распределяет роли, участвует в процессе выполнения, руководит детьми в процессе завершения работы | Дети сначала выполняют задание педагога индивидуально, в завершение объединяют выполненную работу в общую композицию  |
| Овладение совместно-последовательной моделью сотрудничества | «Посадка семян цветов»                 | Организация деятельности по типу «производственного конвейера»         | Педагог организует процесс   | Дети ставят общую цель, распределяют действия между подгруппами   |
|   | «Зарисовка каждого этапа деятельности» | Использование наглядных моделей  | Педагог организует работу детей в парах по выполнению одного и того же задания.  | Обсуждая каждое действие, дети совместно обозначают его при помощи условных знаков-символов, которые придумывают вместе   |
| Овладение совместно-взаимодействующей моделью               | «Составляем узор»                      | Организация работы в парах или микрогруппах                            | Педагог организует работу детей в парах по выполнению одного и того же задания.  | При изготовлении коллективной аппликации из различных геометрических фигур каждая подгруппа выполняет задания, затем коллективно  |

|   |                            |  |  |   |
|---|----------------------------|--|--|---|
|   |                            |  |  | наклеивает готовые детали   |
|   | «Моделирование задания»    | Наглядное представление способов организации сотрудничества                  | Педагог предлагает детям на картах-схемах задание, которые можно придумать или создать самим               | Дети самостоятельно вместе создают задание и выполняют его  |
| Третий этап   |                            |  |  |   |
| Самостоятельный выбор детьми моделей сотрудничества | «Анализирую деятельность»  | Самостоятельный анализ детьми выполненной деятельности                       | Педагог предоставляет детям возможность самостоятельно проанализировать содержание совместной деятельности | Дети должны определить собственную функционально-ролевую позицию и соотносить её с позицией партнёра                              |
|   | «Наш выбор»                | Создание ситуации выбора   | Педагог предоставляет детям выбирать задание, способ выполнения, материал, партнёра                        | Дети организуют деятельность, осуществляя самостоятельный выбор задания, способа его выполнения, материал, партнёра или партнёров |
|   |                            | Использование наглядных моделей сотрудничества                               | После каждого этапа деятельности педагог задаёт вопросы: «Что мы делали?», «Как это можно зарисовать?»     | По ходу совместной деятельности дети при решении конкретной задачи при помощи педагога составляют модели сотрудничества           |
|   | «Обсуждаем взаимодействие» | Демонстрация «положительных» и «отрицательных» способов взаимодействия       | Педагог предлагает детям обсудить разные способы взаимодействия  | Дети включаются в обсуждение каждого способа взаимодействия   |
|   | «Составляем правила»       | Выработка правил взаимодействия и фиксация их с помощью условных обозначений | Педагог предлагает детям составить правило взаимодействия в группе   | Дети в группе составляют правила взаимодействия и фиксируют их с помощью условных обозначений                                     |
|   |                            |  |  |   |

## 2.2.4. Как формировать у старших дошкольников стремление к получению общего результата в процессе взаимодействия?

Обучение старших дошкольников получению общего результата в процессе сотрудничества включает умение определять цель и способы её достижения во взаимодействии, планировать предстоящую совместную деятельность, выполнять согласованные действия по разработанному алгоритму, контролировать полученный результат в рамках партнёрских отношений и оценивать его.

Формированию вышеперечисленных умений помогает использование логических задач на анализ, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификации, систематизации в области навыков общения. Они способствуют развитию смекалки и сообразительности, пониманию смысла взаимодействия, пути достижения совместно полученного результата и др.

Переходу от объяснительно-иллюстрированного способа формирования у детей представлений и умений к деятельностному в контексте требований ФГОС дошкольного образования способствуют интерактивные игры. С помощью таких игр ребёнок активно взаимодействует со взрослыми и сверстниками.

Завершение деятельности подразумевает формированию у детей рефлексивных умений, когда подводится её общий итог. При этом необходимо стремиться к тому, чтобы итоговое суждение было плодом усилий самих детей, и, прежде всего, это касается эмоциональной оценки деятельности.

Приёмы формирования у старших дошкольников стремления к получению общего результата представлены в табл. 9. Поскольку приёмы целеполагания мы рассмотрели выше, мы начнём презентацию приёмов с приёмов обучения планированию.

Таблица 9

Приёмы формирования у старших дошкольников стремления к получению общего результата в сотрудничестве

| Приёмы   | Реализация приёма  |  |   |
|--|--|--|---|
|  | Описание приёма  | Действия педагога  | Действия детей  |
| Приёмы формирования навыков планирования совместных действий |  |  |   |
| «Доска желаний»  | Составление пути достижения цели с помощью «доски желаний» | В начале недели (занятия) педагог с детьми выбирают, чем бы они хотели заниматься, в какие игры играть, как и в какой последовательности это будет происходить | Совместно с педагогом дети распределяют, кто за что будет отвечать, какие действия выполнять, в какой последовательности, какие средства, понадобятся, какими способами будут действовать, фиксируют свои |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
|   |   |   | решения на «доске желаний»   |
| «Моделирование»   | Использование моделирования для осознания дошкольниками структуры деятельности, освоению действий по её планированию        | Предлагает составить модель достижения общей цели   | Дети, например, с помощью интеллектуальной карты создают маршрут достижения результата совместных действий |
| <b>Приёмы формирования навыков алгоритмизации</b>   |   |   |  |
| «Демонстрация алгоритма»  | Показ и усвоение алгоритма совместных действий  | Педагог сообщает детям, что им нужно сделать на занятии, и сам определяет последовательность шагов, одновременно проговаривая и схематично отражая, например, на флипчарте отдельные действия | Дети вспоминают задание, формулируют цель деятельности, повторяют алгоритм                                 |
| Последовательность событий  | Составление совместного рассказа с помощью картинок   | предлагает набор сюжетных или тематических картинок по которым дети поочередно составляют предложения. В результате чего должен получиться рассказ  | Во время игры ребёнок может сказать 1–2 предложения, затем продолжает другой ребёнок                       |
| <b>Приёмы обучения выполнению действий сотрудничества по установленному алгоритму</b>     |   |   |  |
| «Действуем по схеме»  | Графический способ описания алгоритма, который представляет последовательность действий в виде связанных между собой блоков | Педагог даёт детям установку на запоминание последовательности действий   | Дети запоминают последовательность действий по заданной схеме и выполняют ее                               |
| «Посмотри и запомни»  | Проверка запоминания алгоритма  | Педагог предлагает детям рассмотреть и запомнить цепочку схем или карточки с изображением предметов или действий  | Дети поочередно в словесной форме воспроизводят цепочку схем или карточек                                  |
| <b>Приёмы формирования навыков контроля и взаимоконтроля в процессе совместной работы</b> |   |   |  |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| «Проверь-ка»  | Совместный поиск решения проблемы   | Педагог занимает позицию «вместе с детьми» и при необходимости помогает им наводящими вопросами  | Дети совместно занимаются поиском проблем и дальнейшим их решением   |
| «Всё ли так»  | Взаимная проверка и оценка результатов в процессе совместной деятельности | Педагог предлагает проблемную ситуацию, организует дискуссию, обобщает несколько точек зрения детей и предлагает проверить кто прав, через реальные действия | Дети высказывают свою точку зрения в процессе дискуссии, ищут решения не только поставленной проблемы, но и способов организации для успешного решения |
| Рефлексивные приёмы по завершению совместной деятельности |   |  |  |
| «Комплимент»  | Проводится для оценки качества работы сверстников самими же сверстниками  | Педагог предлагает каждому участнику взаимодействия дать оценку другому ребенку (отметить его работу, роль, активность, и т. д.)                             | Дети оценивают вклад друг друга и благодарят за общее дело   |
| «Огонёк общения»  | Используется для оценки настроения или эмоционального состояния           | Педагог предлагает детям высказать свое эмоциональное состояние относительно проделанной работы  | Дети по кругу передают символическое сердечко и говорят: «Сегодня меня порадовало... Сегодня меня огорчило...» и пр.                                   |





## Наука – практике

### 2.3. Место процесса взаимодействия детей в малых группах в структуре занятия.

Для того, чтобы разобраться, какое место занимает процесс взаимодействия детей в малых группах в структуре занятия, можно обратиться к таксономии Блума.



Таксономия Блума – это система образовательных целей, которые классифицированы по принципу «от простого к сложному». Она помогает структурировать образовательный процесс, а также выявлять, измерять и оценивать уровень знаний, умений и навыков у детей. Суть таксономии в том, что она разбивает образовательный процесс на отдельные ступени или уровни, которые должен преодолеть ребёнок для освоения образовательного

материала. Каждая ступень представляет собой определённую образовательную цель и включает конкретные действия для достижения этой цели.

Согласно таксономии Блума можно определить как соотносятся формы организации образовательного процесса: фронтальная, индивидуальная, работа в парах, малых группах с отдельными ступенями или уровнями, которые должен преодолеть ребёнок для освоения образовательного материала:

- в условиях фронтальной работы преимущественно реализуются цели обучения, относящиеся к категории «Знание»;
- при индивидуальной работе детей смысл обучения преимущественно направлен на категорию «Понимание», что приводит в условиях самостоятельной деятельности к усвоению и осознанию образовательного материала;
- парная работа в обучении приоритетно ориентирована на категорию «Применение». Знания закрепляются при использовании конкретного материала в известных условиях и новых обучающих ситуациях, чему способствует взаимообучение;

– малая группа предполагает ситуации выдвижения идей и принятия решения, что предполагает реализацию обучающих целей категории «Анализ/синтез»;

– создание творческого продукта или достижение единого результата происходит на основе оценочных суждений. Данная форма реализует обучающие цели категории «Суждение» и способствует развитию креативности и лидерства.



### ***Вопросы для размышления***

По материалам главы 2. «Особенности реализации практик интерактивной работы в малых группах с детьми дошкольного возраста».



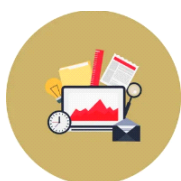
Флеш-карты  
гл.2.ppsx

## ГЛАВА 3. ГОТОВНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ К СОТРУДНИЧЕСТВУ В МАЛЫХ ГРУППАХ



### *План главы*

- 3.1. Программа диагностической работы по выявлению у детей дефицитов развития навыков сотрудничества в малых группах.
- 3.2. Особенности развития у детей с нарушениями зрения навыков сотрудничества в малых группах.
- 3.3. Уровни развития у детей старшего дошкольного возраста навыков сотрудничества в малых группах.



### *Пример из практики*

- 3.1. Программа диагностической работы по выявлению у детей дефицитов развития навыков сотрудничества в малых группах.**



Программа диагностической работы по выявлению у детей старшего дошкольного возраста дефицитов развития навыков сотрудничества в малых группах построена на основе анализа исследований посвящённых данной проблеме.

К дефицитам развития навыков сотрудничества детей в малых группах можно отнести:

- неспособность участников взаимодействия предугадывать действия партнёра и выработать общий способ решения задачи;
- проявление детьми нетерпеливости, неадекватного понимания экспрессивности партнёра, затруднений в договорных отношениях;
- нерациональное разделение функций, задач внутри группы, активные действия одних детей и бездействие – других;
- отказ от участия в групповой работе;
- боязнь или нежелание делать что-то самостоятельно;
- невнимательное отношение к мнениям, идеям друг друга и др.

Для решения перечисленных и других проблем необходимо создавать условия для позитивного сотрудничества, заинтересованности и ответственности за совместную работу, развивать коммуникативные способности детей, привлекать их к проведению анализа групповой работы.

В таблице 10 мы приводим достаточно подробный перечень критериев и показателей, которые позволят комплексно оценить сформированность

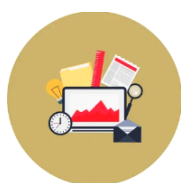
навыков взаимодействия детей старшего дошкольного возраста в малых группах, выявить дефициты их развития у детей.

Таблица 10

Программа диагностической работы по выявлению у детей дефицитов развития навыков сотрудничества в малых группах

| № п/п | Критерии оценки                              | Показатели   |
|-------|--|--|
| 1.    | Проявление самостоятельности                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Заинтересованность в совместной деятельности;</li> <li>– самостоятельность действий (без помощи со стороны взрослых);</li> <li>– собственная активность в инициации совместной работы и совместных действий;</li> <li>– ответственность за действия и принятие решений;</li> <li>– самооценка своей деятельности;</li> <li>– самодисциплина.</li> </ul>   |
| 2.    | Способность к целеполаганию                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– умеет планировать этапы деятельности;</li> <li>– настойчив в достижении целей;</li> <li>– способен довести начатое дело до конца;</li> <li>– умеет соподчинять мотивы деятельности;</li> <li>– проявляет инициативу в целеполагании при условии сопровождения действий положительной эмоциональной составляющей (любопытство, радость, удивление);</li> <li>– умеет поставить цель, важную для окружающих;</li> <li>– в случае возникновения затруднений проявляет усилие для их преодоления</li> </ul>                               |
| 3.    | Мотивация к совместной деятельности          | <ul style="list-style-type: none"> <li>– имеет представления о сверстнике как о возможном партнёре совместной деятельности, а также обобщённые представления о совместной деятельности;</li> <li>– проявляет интерес к сверстнику как к партнёру по совместной деятельности;</li> <li>– проявляет коммуникативные качества (эмпатийность, доброжелательность, инициативность, открытость в общении, бесконфликтность в аргументации своей позиции);</li> <li>– применяет коммуникативные умения, необходимые для осуществления продуктивной совместной деятельности</li> </ul> |
| 4.    | Осуществление совместных действия            | <ul style="list-style-type: none"> <li>– имеет представления о совместной деятельности со сверстниками;</li> <li>– умеет договариваться;</li> <li>– умеет распределять роли, сюжет, функции и согласовывать свои действия с партнёрами;</li> <li>– поддерживает деятельное отношение со сверстниками и взрослыми;</li> <li>– умеет работать в группе сверстников</li> </ul>  |
| 5.    | Нацеленность на достижение общего результата | <ul style="list-style-type: none"> <li>– умение разбивать задачу на подзадачи, понимает путь достижения результата, умеет и пытается довести начатое дело до конца;</li> </ul>   |

|    |                         |   |
|----|-------------------------|---|
|    |                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>– способен предвидеть результат и идти к намеченной цели, понимает поставленную задачу, осознаёт общий смысл будущего действия;</li> <li>– ответственен относиться к собственному труду, труду сверстников и его результатам, ценит его;</li> <li>– умеет организовать свою деятельность в соответствии с целью, гибко и адекватно реагирует на изменение ситуации;</li> <li>– проявляет эмоциональную устойчивость;</li> <li>– стремиться к достижению цели, получению конкретных результатов своей деятельности</li> </ul> |
| 6. | Способность к рефлексии | – способен оценить результат своих действий, способы их достижения  |



### *Пример из практики*

### **3.2. Особенности развития у детей с нарушениями речи навыков сотрудничества в малых группах.**

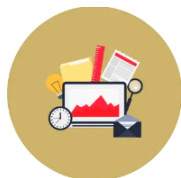
*Таблица 11*

#### **Особенности развития у детей с нарушениями речи навыков сотрудничества в малых группах**

| № п/п | Критерии оценки              | Особенности развития навыков сотрудничества  |
|-------|------------------------------|--|
|       | Проявление самостоятельности | <p>Отмечаются</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– замедленное формирование волевых процессов, так при выполнении заданий на первоначальное закрепление новых представлений дети нуждаются в постоянной помощи взрослого;</li> <li>– сложности с концентрацией на задании, как правило, дети без помощи взрослого не могут спланировать работу, в связи с чем затруднена реализация задания;</li> <li>– недостаточность навыков самоконтроля при выполнении задания, часто дети демонстрируют неуверенность в своих силах;</li> <li>– отсутствие стремления к преодолению трудностей, избегание сложных заданий, отказ от их выполнения</li> </ul> |
|       | Способность к целеполаганию  | <p>Характерны</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– значительные затруднения в самостоятельном выдвижении целей, что связано с быстрой утомляемостью и истощаемостью, невнимательностью детей;</li> <li>– отсутствие представления о конечном результате или его забывание, что определяет необходимость помощи со стороны взрослого, без которой поставленная цель не может быть достигнута;</li> <li>– соскальзывание с цели в связи со сменой направления деятельности, приводящее к потере интереса к конечному результату, отказу от своих намерений;</li> </ul>   |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– неспособность видеть возможные затруднения при выполнении задания, что мешает закончить начатое, приводит к потере интереса к деятельности и её результатам;</li> <li>– низкий уровень развития произвольности;</li> <li>– недостаточная степень осознанности целеполагания при выполнении практических заданий;</li> <li>– несформированность внутреннего плана действий;</li> <li>– невозможность решать даже простейшие задачи в уме</li> </ul>  |
|  | Мотивация к совместной деятельности          | <p>Наблюдаются</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– отказ от общения с взрослыми и сверстниками;</li> <li>– отказ от речевых форм общения при сохранности общения на уровне паралингвистических средств: жеста, мимики, интонации, позы;</li> <li>– боязнь быть не принятым, отвергнутым значимыми людьми;</li> <li>– снижение познавательных интересов, особо проявляющееся в ходе продолжительной отработки речевого материала</li> </ul>  |
|  | Осуществление совместных действия            | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Обнаруживаются</li> <li>– снижение активности в участии в ситуациях и совместных играх со сверстниками, где необходимо словесное высказывание, его замена невербальными средствами общения;</li> <li>– предпочтение одиночных игр или выбор партнёра с подобными проявлениями личностных особенностей;</li> <li>– стремление делать по-своему, не ориентируясь на партнёра в ходе совместной работы;</li> <li>– конфликтность между детьми;</li> <li>– безучастность к просьбам сверстников, в отличие просьбы взрослого о помощи, на которую дошкольник, как правило, откликается</li> </ul> |
|  | Нацеленность на достижение общего результата | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Указывается на</li> <li>– значительные трудности при совместном поиске способов и средств в решении различных задач;</li> <li>– наличие ошибок на протяжении всей совместной работы;</li> <li>– специфические реакции на неудачи, даже успешно выполнив более сложное задание, дети стремятся перейти к более лёгкому;</li> <li>– отсутствие зачастую навыка совместной деятельности в сюжетной игре, слабая ориентация на сверстников</li> </ul>   |
|  | Способность к рефлексии                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Подчёркиваются низкие показатели в развитии</li> <li>– языковой стороны рефлексии в общении, проявляющейся в неспособности детей сравнивать свою речь с речью сверстников и взрослых; обращать внимание на неточное употребление знакомых слов, неправильное ударение в словах, интонационную невыразительность своей речи, повышение громкости голоса в различных ситуациях;</li> <li>– критичного отношения к речи и поведению других людей, а также к собственной речи и поведению;</li> </ul>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– критичности к оценке собственных возможностей;</li> <li>– осознанного отношения к общепринятым правилам в собственном поведении</li> </ul> |
|--|--|---|



### *Пример из практики*

### **3.3. Уровни развития у детей старшего дошкольного возраста навыков сотрудничества в малых группах.**

*Таблица 11*

**Уровни развития у детей старшего дошкольного возраста навыков сотрудничества в малых группах**

| Уровни        | Описание уровней  |
|---------------|---|
| Очень низкий  | – Навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми не сформированы  |
| Низкий        | – Не идёт на контакт со сверстниками в процессе совместной деятельности, не признаёт правила игры, не умеет наладить бесконфликтный контакт с детьми, не проявляет самоконтроля в действиях и эмоциях. Алгоритм коммуникативного действия удерживает до конца совместной работы после пошагового обучения. К рефлексии по поводу результатов совместной работы не способен  |
| Средний       | – Испытывает затруднения в общении, только в совместной деятельности с взрослым, активно принимает участие в процессе совместной деятельности со сверстниками, адекватно принимает правила игры, умеет уладить конфликт с детьми, слабо проявляет самоконтроль в действиях или эмоциях; нуждается в пошаговом контроле со стороны взрослого. Нацеленность на достижение общего результата отсутствует. Рефлексию по поводу результатов совместной работы осуществляет с значительной помощью со стороны взрослого |
| Недостаточный | – Понимает смысл общения, но нуждается в направляющей помощи в ходе совместных действий. При выполнении аналогичных коммуникативных действий может нуждаться в помощи со стороны взрослого. Нацеленность на достижение общего результата значительно снижена. Рефлексию по поводу результатов совместной работы осуществляет только с помощью взрослого   |
| Достаточный   | – Понимает смысл общения, способен к совместной деятельности или осуществляет взаимодействие при оказании незначительного объема организующей или стимулирующей помощи. При выполнении аналогичных коммуникативных действий осуществляет полный перенос, в помощи не нуждается. Алгоритм коммуникативных действий удерживает до конца совместной работы. Нацеленность на достижение общего результата несколько снижена. Рефлексия по поводу результатов совместной работы также незначительно снижена            |

|         |  |
|---------|--|
| Высокий | – Легко вступает в общение, активно принимает участие в процессе любой деятельности, признаёт и адекватно выполняет установленные в игре правила, умеет уладить конфликт с другими детьми, обладает самоконтролем в действиях, поведении, эмоциях. Нацеленность на достижение общего результата высокая. Способен к рефлексии по поводу результатов совместной работы. |
|---------|--|

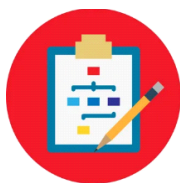


### **Вопросы для размышления**

По материалам главы 3. «Готовность старших дошкольников с нарушениями речи к сотрудничеству в малых группах».

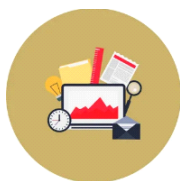
1. Назовите, что относится к дефицитам развития навыков сотрудничества детей в малых группах.
2. Перечислите показатели мотивационной готовности детей к совместной деятельности в малых группах.
3. Какие критерии оценки позволяют выделить особенности развития навыков сотрудничества в малых группах?
4. Опишите недостаточный уровень развития у детей старшего дошкольного возраста навыков сотрудничества в малых группах.

## ГЛАВА 4. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ДЕТЕЙ В МАЛЫХ ГРУППАХ НА ЗАНЯТИЯХ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ



### *План главы*

- 4.1. Подготовка педагога к организации работы детей в малых группах на занятии.
- 4.2. Организация предметно-пространственной коррекционно-развивающей среды для интерактивных занятий с детьми.
- 4.3. Особенности организации работы детей в малых группах на занятиях в условиях инклюзивной практики.



### *Пример из практики*

- 4.1. Подготовка педагога к организации работы детей в малых группах на занятии.

*Таблица 12*

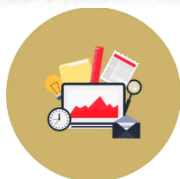
Действия педагога по подготовке к организации работы детей в малых группах на занятии

| № п/п | Задачи   | Действия педагога   |
|-------|--|---|
| 1.    | Определение цели организации работы детей (взаимодействия) в малых группах | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Планирует цели взаимодействия детей в группах в соответствии с возрастом, потребностями, индивидуальными возможностями детей;</li> <li>– Планирует цели работы детей в группах с учетом когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов взаимодействия со сверстниками.</li> </ul> <p><u>Задачи развития навыков взаимодействия (когнитивный компонент), знать социально принятые формы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- сообщения взрослому, сверстникам: о своем мнении, точке зрения; о новых фактах и впечатлениях, событиях; о выполнении обещания, о сделанном; о своих желаниях, намерениях; о своих чувствах и переживаниях;</li> <li>- средства речевого этикета.</li> </ul> <p><u>Формирование навыков взаимодействия (эмоциональный компонент), уметь:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- позитивно реагировать на попытку сверстника вступить в контакт;</li> <li>- принять сочувствие, поддержку;</li> <li>- оказать сочувствие, поддержку;</li> <li>- ответить отказом на просьбу сверстника в эмоционально допустимой форме;</li> </ul> <p><u>Формирование навыков взаимодействия (поведенческий компонент), уметь:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- просить и принимать помощь;</li> <li>- вступить в контакт;</li> </ul> |

|    |   |   |
|----|---|---|
|    |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- обратиться к сверстнику с просьбой, советом; предложением; приглашением; извинением;</li> <li>- оказывать и принимать знаки внимания;</li> <li>- адекватно реагировать на задевающее, провоцирующее поведение сверстников;</li> <li>- сопереживать как успехам, так и неудачам ровесника;</li> <li>- обсуждать, контролировать действия свои и сверстников;</li> <li>- договориться</li> </ul>   |
| 2. | Создание мотивации  | <p>Стимулирует желание детей оказывать помощь:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Сверстнику – «Помоги другу», стимулирование желания ребенка быть полезным сверстникам;</li> <li>– Взрослому – «Помоги мне» (педагогу, маме, сестре, бабушке и т.д.), стимулирование желания ребенка быть полезным взрослым, близким;</li> <li>– Другим (сверстникам, взрослым и др.) – «Научи меня», стимулирование желаний детей чувствовать себя знающим и умеющим;</li> <li>– Себе – «Сделай для себя», стимулирование внутренней заинтересованности ребенка в деятельности</li> </ul> |
| 3. | Определение этапа (этапов) совместной работы                        | <p>Планирует совместные действия детей на каждом этапе деятельности:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Погружение в деятельность</li> <li>2. Организация деятельности</li> <li>3. Поддержка исполнения детьми деятельности</li> <li>4. Презентация продукта деятельности</li> </ol>   |
| 4. | Определение заданий для работы детей в группах                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Разрабатывает задания для группы детей в соответствии с составом группы;</li> <li>– уровнем выполнения задач, поставленных перед детьми;</li> <li>– особыми образовательными потребностями детей;</li> <li>– индивидуальными особенностями развития каждого ребенка</li> </ul>   |
| 5. | Обеспечение соответствия запланированных заданий установленной цели | <p>Ответ на вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Соответствуют ли задания поставленной цели</li> <li>2. Формируются и отрабатываются ли навыки работы детей в группе</li> <li>3. Насколько хорошо дети подготовлены к выполнению запланированных заданий в группе</li> <li>4. Насколько запланированные задания для их выполнения в группе детьми гарантируют достижение цели</li> <li>5. Насколько трудности работы детей в группах сведены к минимуму</li> <li>6. Как работа каждой малой группы приведет к достижению общего результата</li> </ol>               |
| 6. | Отбор необходимых дидактических материалов                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Составляет перечень необходимых дидактических материалов, включая цифровые инструменты, по теме занятия для практической работы в малых группах;</li> <li>– Подбирает педагогические ситуации для возможного их использования;</li> <li>– Осуществляет подбор творческих заданий;</li> <li>– Отбирает или создает видео или аудиопродукты и др;</li> <li>– Осуществляет подбор моделей, макетов и других объектов, для демонстрации и др.</li> </ul>   |
| 7. | Определение способов предоставления заданий детям                   | <p>Продумывает, как будет представлено задание малым группам:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– на карточках</li> </ul>  |

|     |  |  |
|-----|--|--|
|     |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– с использованием картинных планов</li> <li>– на интерактивной доске, на мониторе компьютера и др.</li> <li>– оформлено на слайде презентации</li> <li>– представлено устно и т.д.</li> </ul>  |
| 8.  | Определение критериев и способов оценки совместной работы детей                        | <p><u>Оценивает разные виды активности детей:</u> познавательную, творческую, коммуникативную, продуктивную, речевую, двигательную.</p> <p><u>Использует следующие приемы оценивания:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>словесная оценка</b> (оценочное суждение) позволяет показать ребенку динамику результатов деятельности, проанализировать его достижения;</li> <li>- <b>самооценка</b>, когда дети дают характеристику своих результатов по заданным критериям;</li> <li>- <b>взаимооценка</b>, когда дети дают характеристику результатов сверстников по заданным критериям</li> </ul> |
| 9.  | Определение количества групп и их состава  | <p>Группы формируются различными способами, но так, чтобы они не повторяли уже сложившиеся в возрастной группе дошкольников микрогруппы, и были по-настоящему рабочими:</p> <p><u>Варианты комплектования групп:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- группа по желанию</li> <li>- «Случайная» группа</li> <li>- группа, сформированная капитаном команды;</li> <li>- группа, сформированная по типу работы;</li> <li>- группа, сформированная в соответствии с поставленной задачей;</li> <li>- группа, сформированная по уровню сложности задания</li> </ul>                                       |
| 10. | Установление способов фиксации выполнения детьми заданий                               | <p>Устанавливает способ фиксации выполнения детьми задания в группе:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– фиксация всего хода выполнения задания;</li> <li>– фиксация только результата задания;</li> <li>– фиксация работы внутри группы;</li> <li>– фронтальная «для всех» фиксация выполнения задания</li> </ul>  |
| 11. | Определение способов контроля со стороны взрослого; взаимоконтроля, самоконтроля детей | <p>Выбирает способы контроля за соблюдением правил групповой работы, например:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- все участники малой группы работают над заданием, не отвлекаясь и не отвлекая других;</li> <li>- объем работы справедливо распределен между всеми детьми;</li> <li>- деятельность в группе осуществляется по принципу сотрудничества;</li> <li>- между участниками группы складываются позитивные межличностные отношения;</li> <li>- каждый участник помогает улучшить работу группы</li> </ul>   |
| 12. | Определение видов необходимой помощи детям, взаимопомощи детей                         | <p>Определяет и оказывает необходимые виды помощи в соответствии с особыми образовательными потребностями:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>стимулирующую</b>, когда ребенок не включается в работу после получения задания или когда работа завершена, но выполнена неверно;</li> <li>- <b>направляющую</b>, когда у ребенка возникают затруднения в определении средств, способов деятельности, в планировании – в определении первого шага и последующих действий;</li> </ul>  |

|     |  |   |
|-----|--|---|
|     |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>обучающую</i>, когда другие ее виды оказываются недостаточными, когда надо непосредственно указать или показать, что и как надо делать для того, чтобы решить поставленную задачу или исправить допущенную в ходе решения ошибку;</li> <li>- <i>организующую</i>, ребенку требуется уточнить и разъяснить инструкцию к заданию;</li> <li>- <i>эмоционально-регулирующую</i>, когда взрослым даются оценочные суждения, одобряющие, поддерживающие действия ребенка</li> </ul> |
| 13. | Установление продолжительности работы детей в группах                              | <p>Определяет время, требуемое на выполнение групповой работы, и порядка завершения работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- одновременное завершение работы всех групп;</li> <li>- завершение работы одной из групп;</li> <li>- истечение времени для одной группы, всех групп</li> </ul>  |
| 14. | Продумывание роли, обязанностей детей, необходимые для выполнения задания в группе | <p>Определяет функции для каждой роли при работе детей в малых группах</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- организатора (капитана)</li> <li>- контролера</li> <li>- «Почемучки»</li> <li>- инициатора</li> <li>- наблюдателя</li> <li>- исследователя</li> <li>- докладчика и т.д.</li> </ul>  |
| 15. | Определение вариантов взаимодействия детей в совместной работе                     | <p>Определяет варианты взаимодействия детей в совместной работе в соответствии с поставленной целью:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- взаимные отношения со взрослыми;</li> <li>- взаимные отношения со сверстниками;</li> <li>- взаимные отношения с младшими детьми;</li> <li>- отношения воспитанников с предметами материальной культуры;</li> <li>- отношения ребенка к самому себе</li> </ul>   |
| 16. | Продумывание организации предметно-пространственной среды                          | <p>Обдумывает</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- оснащение и постоянное пополнение материальными ресурсами;</li> <li>- расположение необходимого дидактического материала для деятельности в групповом помещении;</li> </ul> <p>Пространственное расположение команд в групповой комнате</p>  |
| 17. | Подведение итогов работы отдельных групп и группы в целом                          | <p>Задаёт вопросы детям</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Как вы оцениваете работу вашей команды?</li> <li>- Что было наиболее удачным и почему?</li> <li>- Какие возникали трудности?</li> <li>- Как их можно было преодолеть?</li> <li>- Как бы вы изменили свое поведение в следующий раз при работе в группе?</li> <li>- Как соблюдались правила работы в группе?</li> </ul>   |



**Пример из практики**

**4.2. Организация предметно-пространственной коррекционно-развивающей среды для интерактивных занятий с детьми.**

*Таблица 13*

Специфика структурного построения и содержания предметно-пространственной коррекционно-развивающей среды (ППКРС) для интерактивных занятий с детьми

| Компоненты | Цели   | Задачи  | Реализация цели и задач на практике   |
|------------|--|---|---|
| Субъектный | <p>Учёт особых образовательных потребностей детей с ОВЗ</p> <p>Формирование готовности педагога к комплексному психолого-педагогическому сопровождению</p> | <p>Учёт общих для всех нозологических групп и специфических, характерных для детей отдельной нозологической группы, особых образовательных потребностей</p> <p>Формирование у педагогов компетенций проектирования ППКРС и использования её ресурсов для развития у нормотипичных детей и</p> | <p>Проведение курсов повышения квалификации, научно-практических семинаров, мастер-классов, конкурсов и др. мероприятий по проблеме организации и использования возможностей ППКРС для интерактивных занятий с детьми</p> |

|                            |  |   |   |
|----------------------------|--|---|---|
|                            | <p>развития навыков сотрудничества в специально созданной ППКРС.</p> <p>Взаимодействие участников образовательных отношений, включая родителей</p>   | <p>детей с нарушениями развития навыков сотрудничества.</p> <p>Определение меры участия субъектов образовательных отношений в проектировании ППКРС</p>  |   |
| Психолого-дидактический    | <p>Обеспечение дифференциации и индивидуализации образовательного процесса в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с нарушениями развития, их познавательными интересами</p> | <p>Организация индивидуализированного, гуманного и социально ориентированного подхода к развитию навыков сотрудничества у каждого ребенка в условиях группы комбинированной направленности</p>  | <p>Разработка и реализация индивидуального маршрута и индивидуальной образовательной коррекционной программы для каждого ребёнка с ОВЗ</p>  |
| Пространственно-предметный | <p>Обеспечение реализации эффективных способов функционирования разнообразных средств для интерактивных занятий с детьми в целостной образовательной среде</p>                                     | <p>Определение перечня необходимых и достаточных средств для интерактивных занятий с детьми для каждой возрастной группы детей.</p> <p>Определение цели использования и функций для каждого средства;</p> <p>Изучение возможностей использования разнообразных средств для интерактивных занятий с детьми для развития у них навыков сотрудничества</p> | <p>Создание каталога средств для интерактивных занятий для каждой возрастной группы. Анализ соответствия целей и функций средств для интерактивных занятий с целями и задачами организованной деятельности детей на занятии</p> |
| Технологический            | <p>Научно-методическое обеспечение развивающих возможностей ППКРС</p>  | <p>Специальная подготовка педагогов к использованию УМК «Реализация эффективной практики взаимодействия дошкольников с ОВЗ в малых группах в условиях инклюзии»</p>   | <p>Использование педагогами УМК «Реализация эффективной практики взаимодействия дошкольников с ОВЗ в малых группах в условиях инклюзии» на практике</p>   |



### *Пример из практики*

#### **4.3. Особенности организации работы детей в малых группах на занятиях в условиях инклюзивной практики.**

*Таблица 14*

**Особенности организации работы детей в малых группах на занятиях в условиях инклюзивной практики**

| Категории взаимодействия               | Коммуникативные действия в системе «Ребенок – ребёнок»  |
|--|---|
| Установка на совместную деятельность   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Подражание. Так дети заражают друг друга общими движениями и настроением, чувствуют взаимную общность. Подражая сверстнику, ребёнок привлекает к себе его внимание и завоёвывает расположение.</li> <li>– Стремление привлечь внимание. Ребёнок стремится продемонстрировать свои достижения и вызвать ответную реакцию.</li> <li>– Сопереживание. К шести годам значительно возрастает способность дошкольников к сопереживанию сверстнику, стремление помочь другому ребёнку или поделиться с ним.</li> <li>– Договаривание о совместных действиях. Также важно учить детей объединяться по интересам и согласовывать свои действия с действиями партнёра.</li> <li>– Обмен знаниями и навыками. Например, дети могут делиться своими знаниями и опытом, дополняя друг друга.</li> <li>– Оценка результатов совместного общения. Ребёнок учится оценивать себя и других, принимать правильные решения, выражать согласие и несогласие, одобрение и неодобрение.</li> </ul> |
| Достижение партнёрского взаимодействия | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Обмен знаниями и навыками. Например, один ребёнок отличается критическим мышлением, а другой – творческим. В результате взаимообмена каждый получает недостающий элемент.</li> <li>– Психоэмоциональная поддержка. Она помогает с адаптацией в коллективе или развитием коммуникативных, творческих, лидерских качеств.</li> <li>– Передача опыта. Например, дети старших групп передают опыт детям младшей группы, а также учат их сопереживать и понимать.</li> <li>– Согласование действий. Это касается умения согласовывать свои мнения и установки с потребностями партнёра по общению.</li> <li>– Деление чувствами, интересами, настроением. Также важно проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание и заботу по отношению к партнёрам по общению.</li> </ul>  |

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| <p>Обмен знаниями, информацией</p>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Работа в парах. Дети учатся взаимодействовать друг с другом, договариваться, последовательно и сообща выполнять работу.</li> <li>– Работа в малых группах (тройках). Ребята учатся оценивать свою работу и работу товарища, общаться и помогать друг другу.</li> <li>– Интервью. Эта технология помогает развивать диалогическую речь и побуждает к взаимодействию «ребёнок — ребёнок».</li> <li>– Аквариум. Несколько детей разыгрывают ситуацию в круге, а остальные наблюдают и анализируют.</li> <li>– Большой круг. Технология позволяет каждому ребёнку высказываться, развивать навыки общения, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы из полученной информации и решать поставленную задачу.</li> <li>– Дерево знаний. Педагог заранее вывешивает на дерево листочки — картинки или схемы. Дети договариваются, объединяются в малые группы, выполняют задание, и один ребёнок рассказывает о том, как они это сделали. Остальные слушают, анализируют и дают оценку.</li> </ul>  |
| <p>Обмен и распределение действий</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Организация «встречи» детей друг с другом. Задача — помочь ребёнку «увидеть» сверстника. Примеры игр: «Рассмотри другого», «Сделай так же», «Ку-ку», «Делай как я».</li> <li>– Подражание друг другу. На фоне сходства каждого ребёнка ярко выступает его индивидуальность. Примеры игр: «Делаем, как Маша», «Ласковая цепочка», «Ниточка накручивается», «Догонялки», «Раздувайся пузырь», «Цветочки».</li> <li>– Научение ребёнка принимать на себя ту или иную роль. В играх этого этапа важна роль взрослого, который организует игру, показывает определённые действия и учит их выполнять. Примеры игр: «Солнышко и дождик», «Кот и мыши».</li> <li>– Учение детей деловому сотрудничеству. Дети учатся действовать не одинаково, в соответствии с ролью — ведущий, участники. Примеры игр: «Лохматый пёс», «У медведя во бору», «У печурки дремлет кот», «Бабушка Маланья».</li> <li>– Также для развития коммуникативных навыков в системе «ребёнок — ребёнок» можно использовать игры на взаимодействие, театрализованные игры, моделирование ситуаций взаимодействия, совместной деятельности, чтение художественной литературы.</li> </ul> |
| <p>Межличностные отношения</p>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>– «Слова поздравления и пожелания». Цель — сформировать у детей положительное отношение к другому ребёнку, умение говорить ему добрые слова и пожелания.</li> <li>– «Опиши друга». Цель — учить детей обращать внимание на внешность и индивидуальные особенности другого человека, принимать его таким, какой он есть.</li> <li>– «Познакомимся поближе». Цель — учить детей задавать вопросы собеседнику, запоминать информацию о нём, развёрнуто формулировать и излагать свои мысли.</li> </ul>   |

|  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– «Паутинка». Цель — развивать умение вступать в контакт, рассказывать о себе, дать возможность детям приобрести опыт прочувствования сплочённости группы.</li> <li>– «Можно — нельзя». Цель — учить детей оценивать эффективность различных способов общения.</li> <li>– «Поприветствуем друг друга без слов». Цель — развивать умение использовать жест и позу в общении.</li> <li>– «Благодарю тебя». Цель — учить детей выражать положительное отношение к другому, развивать чувство принадлежности к группе.</li> </ul>   |
| Подчинение единой цели совместной работы | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Умение слушать и слышать друг друга.</li> <li>– Способность с полнотой и точностью выражать свои мысли согласно задачам и условиям коммуникации.</li> <li>– Адекватное использование речевых средств для дискуссии и аргументации своей позиции.</li> <li>– Умение спрашивать, интересоваться чужим мнением и высказывать своё.</li> <li>– Вступление в диалог и участие в коллективном обсуждении проблем.</li> <li>– Владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.</li> </ul>  |
| Самостоятельность в организации действий | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Групповой сбор. На нём дети могут пообщаться, поиграть, обсудить новости, запланировать необходимые дела на день, распределить обязанности. Инициатива всего происходящего принадлежит детям, воспитатель наблюдает, организует и поддерживает идеи, выдвинутые детьми.</li> <li>– Коммуникативные игры. Они направлены на развитие навыков конструктивного общения, умения получать радость от общения, умения слушать и слышать другого человека, эмоциональной сферы. Например, «Давайте познакомимся», «Встреча», «Прорвись в круг», «Подними и покачай».</li> <li>– Игры с правилами. Они ставят детей перед необходимостью договориться, проявлять инициативу, спланировать дела, выявляют способность ребёнка к деловому сотрудничеству в усложняющихся обстоятельствах.</li> <li>– Театрализованная деятельность. Для неё подбирают произведения, обогащённые разнообразными коммуникативными ситуациями. Например, «Заюшкина избушка», «Колобок», «Гадкий утёнок».</li> <li>– Приём «доскажи сказку». Ребенку даётся возможность придумать своё окончание истории. На начальном этапе сказка придумывается коллективно, но наряду с коллективной работой у каждого ребёнка есть возможность придумать своего героя, добавить своё отношение и продумать часть сюжета.</li> </ul> |
| Нормы взаимодействия                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Организационные действия. Ребёнок выступает организатором, инициатором игр, общения, взаимодействия, является лидером в отдельных видах деятельности.</li> <li>– Перцептивные действия. Ребёнок стремится понять другого, его мысли, чувства, наблюдателен, видит и осознаёт особенности других детей и взрослых.</li> </ul>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Оперативные действия. Ребёнок в общении экспрессивно выразителен (у него богатая мимика, жесты, позы), свободно владеет вербальными средствами общения, увлекает партнёра по общению своими действиями, умеет продолжительное время поддерживать контакт, провоцирует желаемую реакцию партнёра.</li> </ul>   |
| Целевые роли                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Учёт интересов сверстника. Ребёнок начинает сочувствовать ему, стремиться оказать помощь, защитить или оправдать при угрозе наказания.</li> <li>– Понимание эмоционального состояния сверстника. Ребёнок учится понимать эмоциональные состояния (весёлый, грустный, рассерженный и т. д.) и рассказывать о них.</li> <li>– Получение необходимой информации в общении. Ребёнок учится получать информацию от другого человека и с уважением относиться к его мнению и интересам.</li> </ul>  |
| Достижение совместного результата            | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Информационно-коммуникативные умения. Умение вступать в процесс общения (выражать просьбу, приветствие, поздравление, приглашение). Также способность ориентироваться в партнёрах и ситуациях общения, соблюдать правила культуры общения. Ещё одно умение — соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости, эмоционально и содержательно выражать мысли, используя жесты, мимику, символы).</li> <li>– Регулятивно-коммуникативные умения. Способность согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями товарищей по общению. Ещё одно умение — проявлять доверие, помощь и поддержку тех, с кем общаешься (помогать нуждающимся в помощи, уступать, быть честным, не уклоняться от ответов, говорить о своих намерениях, давать советы самим и слушать ответы других).</li> <li>– Аффективно-коммуникативные умения. Способность делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнёрами по общению. Также умение проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание к партнёрам по общению, оценивать эмоциональное поведение друг друга.</li> </ul> |
| Способность группы к продуктивной интеграции | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Умение получать необходимую информацию в общении. Важно развивать способность выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению и интересам.</li> <li>– Умение вести простой диалог с взрослыми и сверстниками.</li> <li>– Умение спокойно отстаивать своё мнение.</li> <li>– Умение соотносить свои желания и стремления с интересами других людей.</li> <li>– Умение принимать участие в коллективных делах (договариваться, уступать и т. д.).</li> <li>– Умение уважительно относиться к окружающим.</li> <li>– Умение принимать и оказывать помощь.</li> <li>– Умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.</li> </ul>   |
| Опыт групповой работы в различных            | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Чётко формулировать свою точку зрения. Нужно выяснять точки зрения партнёров в группе, обнаруживать разницу и</li> </ul>  |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| <p>видах совместной деятельности</p> | <p>пытаться разрешить разногласия с помощью логических аргументов, не опираясь на личные отношения.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Задавать вопросы. Это говорит о мыслительной деятельности ребёнка и овладении речевыми средствами.</li> <li>– Контролировать действия партнёра.</li> <li>– Использовать речь для регуляции своего действия.</li> <li>– Адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи.</li> <li>– Оценивать результаты совместной и собственной работы на основе коллективно выработанных критериев.</li> </ul>   |
| <p>Общий эмоциональный настрой</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Игры на развитие эмоциональных отношений через тактильные прикосновения. Например, «Кто стучится в дверь ко мне?», «Ты наша радость», «Кто у нас хороший, кто у нас пригожий?».</li> <li>– Совместные действия и движения. Они помогают установить ситуативно-действенный контакт с ребёнком и сформировать у него потребность в общении с взрослыми. Например, игры «Вверх-вниз», «Поехали», «Прилетела птичка», «Коза рогатая».</li> <li>– Игры с именами. Они развивают детей, веселят их и создают хорошее настроение. Например, «Познакомимся», «Лепёшки», «Лошадка», «Флажок», «На машине покачу», «Кукла шагает и бежит».</li> <li>– Подвижные игры. В них дети могут выразить свои эмоции, вывести накопившуюся энергию, ненавязчиво влиться в коллектив сверстников. Например, «Море волнуется...», «Путаница», «Ручеёк», «Весёлые старты», «Найди себе пару», «Ловишки», танцевальные движения под музыку.</li> <li>– Творческие игры с элементами пантомимы. Например, «Где мы были, мы не скажем, а что делали — покажем!». Дети договариваются об изображаемом событии, а водящий должен отгадать задуманные, разыгранные при помощи мимики и жестов действия.</li> </ul> |
| <p>Приложение волевых усилий</p>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Совместное обсуждение правил игры. В таком взаимодействии дети учатся контролировать действия друг друга, указывать, как должен себя вести тот или иной персонаж.</li> <li>– Объяснение и критика действий других. В случаях возникновения конфликтов во время игры дети объясняют партнёрам свои действия или критикуют их, ссылаясь на правила.</li> <li>– Совместное планирование и оценка деятельности других. Например, ребёнка можно попросить придумать, спланировать или выбрать «дело» для приятеля, педагога, мамы. При этом он должен объяснить и показать последовательность и цель действий другим так, чтобы они его поняли, а затем проконтролировать процесс выполнения задания и оценить его результат.</li> </ul>  |



### **Вопросы для размышления**

По материалам главы 4. «Особенности организации работы детей в малых группах на занятиях в условиях инклюзивной практики».

1. Какая основная задача ставиться при стимулировании педагогом желания детей оказывать помощь?
2. Назовите коммуникативные действия в системе «ребенок-ребенок» в категории «обмен знаниями и информацией».
3. Охарактеризуйте основные действия педагога при продумывании организации ППКРС.
4. Что включает психолого-дидактический компонент структурного построения и содержания ППКРС для интерактивных занятий с детьми?

## ГЛАВА 5. ИНКЛЮЗИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ В МАЛЫХ ГРУППАХ НА ЗАНЯТИИ



### *Пример из практики*

#### **5.1. Критерии и показатели оценивания инклюзивных компетенций педагога в области организации взаимодействия детей в малых группах на занятии.**

*Таблица 15*

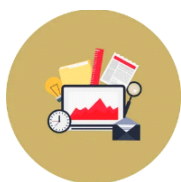
Описание критериев и показателей оценивания профессиональных компетенций педагога в организации процесса взаимодействия детей в совместной деятельности в условиях инклюзии

| № п/п | Критерии   | Показатели  |
|-------|--|---|
| 1.    | Формулирование цели взаимодействия детей в малых группах       | <p>1. Цель может быть направлена на формирование</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– коммуникативных способностей детей,</li> <li>– коммуникативного поведения,</li> <li>– готовности к сотрудничеству,</li> <li>– умений выстраивать межличностные отношения со взрослыми и сверстниками в рамках достижения общего результата.</li> </ul> <p>2. Цель должна быть результативной, диагностичной, достижимой.</p> <p>3. Цель должна демонстрировать динамику в формировании социально-коммуникативных навыков от занятия к занятию с детьми и связь с целями предыдущей и последующей работы</p> |
| 2.    | Планирование приёмов мотивации детей к совместной деятельности | <p>Использование приемов, побуждающих детей к сотрудничеству, прежде всего, игровых, с учетом таких факторов как</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– ориентированность детей в деятельности;</li> <li>– наличие прошлого опыта;</li> <li>– готовность детей к совместной деятельности;</li> <li>– потребности детей и интересы, их сходство</li> </ul>   |
| 3.    | Определение места работы детей в малых группах на занятии      | <p>Определение этапа занятия (мотивационный, ориентировочный, исполнительный, рефлексивный, перспективный), на котором работа в малых группах может быть организована и принятие решения о том, как она будет соотнесена с фронтальной (индивидуальной, в парах) работой на этом занятии</p>  |
| 4.    | Определение количества групп и их состава                      | <p>Группы формируются различными способами, но так, чтобы они не повторяли уже сложившиеся в возрастной группе дошкольников микрогруппы, и были по-настоящему рабочими: группы, сформированные по желанию детей, капитаном команды, по типу работы, в соответствии с поставленной задачей, по уровню сложности задания и др.</p>  |

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 5.  | Определение заданий для работы детей в группах   | Задания для группы детей разрабатываются в соответствии <ul style="list-style-type: none"> <li>– с составом группы,</li> <li>– уровнем выполнения задач детьми;</li> <li>– особыми образовательными потребностями детей;</li> <li>– индивидуальными особенностями развития каждого ребёнка</li> </ul>  |
| 6.  | Обеспечение соответствия запланированных заданий установленной цели                    | Учитываются насколько <ul style="list-style-type: none"> <li>– дети подготовлены к выполнению запланированных заданий в группе;</li> <li>– запланированные задания для их выполнения в группе детьми гарантируют достижение цели;</li> <li>– трудности работы детей в группах сведены к минимуму;</li> <li>– работа каждой малой группы приводит к достижению общего результата</li> </ul> |
| 7.  | Определение способов предоставления заданий детям                                      | 1. Анализируется, как представлены задания малым группам: <ul style="list-style-type: none"> <li>– на карточках;</li> <li>– с использованием картинных планов;</li> <li>– на интерактивной доске, на мониторе компьютера;</li> <li>– оформлены на слайде презентации;</li> <li>– представлены устно и т.д.</li> </ul> 2. Оценивается целесообразность временных затрат                     |
| 8.  | Отбор необходимых дидактических материалов   | 1. Дидактический материал соотносится с целями и задачами, этапами занятия.<br>2. Отвечает особым образовательным потребностям детей.<br>3. Обеспечивает развитие детей.   |
| 9.  | Определение критериев и способов оценки совместной работы детей                        | 1. Осуществляется оценивание разных видов активности детей: познавательная; творческая; коммуникативная; продуктивная; речевая; двигательная.<br>2. Используются разные приемы оценивания: словесная оценка, самооценка, взаимооценка  |
| 10. | Установление способов фиксации выполнения детьми заданий                               | Фиксируются: <ul style="list-style-type: none"> <li>– весь ход выполнения задания;</li> <li>– только результат выполненного задания;</li> <li>– работа внутри группы;</li> <li>– выполнение задания «для всех» и др.</li> </ul>  |
| 11. | Определение способов контроля со стороны взрослого; взаимоконтроля, самоконтроля детей | Выбираются способы контроля за соблюдением установленных совместно с детьми правил групповой работы  |
| 12. | Определение видов необходимой помощи детям, взаимопомощи детей                         | Определяются и оказываются необходимые виды помощи в соответствии с особыми образовательными потребностями и ЗБР детей: стимулирующая, направляющая, обучающая, организующая, эмоционально-регулирующая  |
| 13. | Установление продолжительности работы детей в группах                                  | Определяется время, требуемое на выполнение групповой работы, и порядок завершения работы: <ul style="list-style-type: none"> <li>– одновременное завершение работы всех групп;</li> <li>– завершение работы одной из групп;</li> <li>– истечение времени для одной группы, всех групп и др.</li> </ul>  |

|     |   |   |
|-----|---|---|
| 14. | Продумывание роли, обязанностей детей, необходимых для выполнения задания в группе    | Определяются функции для каждой роли при работе детей в малых группах: организатора (капитана); контролера; инициатора; наблюдателя; исследователя; докладчика и др.  |
| 15. | Определение вариантов взаимодействия детей в совместной работе                        | Определяются варианты взаимодействия детей в совместной работе в соответствии с поставленной целью: <ul style="list-style-type: none"> <li>– взаимные отношения со взрослыми;</li> <li>– взаимные отношения нормотипичных детей со сверстниками с ограниченными возможностями здоровья и наоборот;</li> <li>– взаимные отношения отдельно между нормотипичными детьми и детьми с ограниченными возможностями здоровья;</li> <li>– взаимные отношения с младшими детьми;</li> <li>– отношения ребенка к самому себе</li> </ul> |
| 16. | Продумывание организации предметно-пространственной развивающей образовательной среды | Оценивается <ul style="list-style-type: none"> <li>– оснащение и постоянное пополнение материальными ресурсами выполняемой деятельности;</li> <li>– расположение необходимого дидактического материала для выполняемой деятельности в групповом помещении;</li> <li>– пространственное расположение команд в групповой комнате</li> </ul>   |





### *Пример из практики*

## **5.3. Уровни развития профессиональных инклюзивных компетенций педагога в области организации взаимодействия детей в малых группах на занятии.**

*Таблица 16*

Уровни овладения педагогом инклюзивными компетенциями в области организации взаимодействия детей в малых группах на занятии

| Уровни                                   | Знаниевый компонент   | Практический компонент   |
|--|---|--|
| Оптимальный (креативно-творческий)       | Педагог знает научные основы технологии организации взаимодействия детей в малых группах на занятии; дает объективную психолого-педагогическую оценку эффективности применения данной технологии в образовательном процессе с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ  | Педагог целенаправленно и целесообразно применяет технологию организации взаимодействия детей в малых группах на занятии с детьми с ОВЗ; творчески моделирует сочетаемость разных коммуникативных действий детей на всех этапах занятия на основе результатов педагогической диагностики   |
| Развивающийся (адаптивно-эвристический)  | Педагог имеет недостаточные знания о технологии организации взаимодействия детей в малых группах на занятии; недостаточно обоснованно описывает суть своих действий и действий детей на разных этапах занятия; затрудняется в анализе эффективности используемых интерактивных приёмов с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ | Педагог следует алгоритму технологии организации взаимодействия детей в малых группах на занятии; использует интерактивные приёмы на разных этапах занятия в соответствии с поставленной целью; учёт особых образовательных потребностей детей с ОВЗ в рамках взаимодействия детей в малых группах педагогом осознаётся не достаточно  |
| Элементарный (нормативно-репродуктивный) | У педагога сформировано общее, эмпирическое представление о технологии организации взаимодействия детей в малых группах на занятии; выстраивает отдельные действия, но при этом не может объяснить их целевое назначение в рамках конкретного этапа занятия; анализом совместной деятельности детей с ОВЗ не владеет                            | Педагог применяет элементы технологии организации взаимодействия детей в малых группах на занятии интуитивно, эпизодически, несистемно; при организации занятий с детьми подражает чужому опыту; не учитывает особые образовательные потребности детей с ОВЗ; допускает нарушения в алгоритме (цепочке действий) технологии организации взаимодействия детей в малых группах |



### ***Вопросы для размышления***

По материалам главы 5. «Компетентность педагога в вопросах организации взаимодействия детей в малых группах на занятиях в условиях инклюзивного образования».

1. Какие факторы должны учитываться при использовании приемов, побуждающих детей к сотрудничеству?
2. Опишите показатели критерия «определение вариантов взаимодействия детей в совместной работе».
3. Как формируется количество групп и их состав в организации процесса взаимодействия детей в совместной деятельности в условиях инклюзии?
4. Какой из уровней овладения педагогом инклюзивными компетенциями вам более близки?



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багнюк, И.В. Интерактивные методы и формы социально-педагогической работы с учащимися : методическое пособие : [16+] / И.В. Багнюк, А.П. Безрукова. – 5-е изд., стер. – Минск : РИПО, 2015. – 60с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485783> (дата обращения: 12.11.2024). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-985-503-511-5. – Текст : электронный.
2. Блинов А.О. Интерактивные методы в образовательном процессе. Учебное пособие / Блинов А.О., Рудакова О.С., Благирева Е.Н. – М.: 2014, – книга в свободном доступе URL: [https://books.google.ru/books/about/Интерактивные\\_методы.html?hl=ru&id=UGX3CwAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.ru/books/about/Интерактивные_методы.html?hl=ru&id=UGX3CwAAQBAJ&redir_esc=y) (дата обращения: 09.10.2024).
3. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. - М.: Просвещение, 1992. - 143 с.
4. Годовикова Д.Б. Влияние общения со взрослыми на общение детей со сверстниками //Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. - М., 1980.
5. Гафурова, Н.В. Педагогическое применение мультимедиа средств : учебное пособие / Н. В. Гафурова, Е. Ю. Чурилова ; Сибирский федеральный университет. – 2-е изд., перераб. и доп. – Красноярск : Сибирский федеральный университет (СФУ), 2015. – 204 с. : табл., ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=435678> (дата обращения: 12.11.2024). – Библиогр.: С. 184-185. – ISBN 978-5-7638-3281-5. – Текст : электронный.
6. Зинурова, Р.И. Мультимедийные технологии в образовании : учебное пособие : [16+] / Р. И. Зинурова ; Казанский национальный исследовательский технологический институт. – Казань : Казанский национальный исследовательский технологический университет (КНИТУ), 2019. – 104 с. : ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=683849> (дата обращения: 12.11.2024). – Библиогр.: с. 57-58. – ISBN 978-5-7882-2767-2. – Текст : электронный.
7. Интерактивный подход в специальном и инклюзивном образовании (Москва, 13 марта 2020 г.) Сборник статей XII Международного теоретико-методологического семинара – М.: Мир науки, 2020. – Режим доступа: <https://izdmn.com/PDF/18MNNPK20.pdf> (дата обращения: 09.10.2024).
8. Интерактивные технологии в практике реализации ФГОС ДО / Под ред. Л.А. Тепляковой – М.: ТЦ Сфера, 2023. – 151 с.

9. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – с.12-19.

10. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2024. – 239 с.

11. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 года / Под общей ред. Н.Н. Малофеева. – Москва: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.

12. Кругликов, В.Н. Интерактивные образовательные технологии : учебник и практикум для вузов / В.Н. Кругликов, М.В. Оленникова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 355 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15331-6. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/488475> (дата обращения: 12.11.2024).

13. Лапыгин, Ю.Н. Методы активного обучения : учебник и практикум для вузов / Ю.Н. Лапыгин. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 248 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-02216-2. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489574> (дата обращения: 12.11.2024).

14. Лоэртшер, Д. Виртуальное образовательное пространство : создание интерактивного учебного пространства школы : практическое пособие / Д. Лоэртшер, К. Коклин, Э. Розенфельд ; ред. В. В. Зверевич ; пер. с англ. В. В. Зверевич, Т. О. Зверевич. – 2-е изд. – Москва : Русская школьная библиотечная ассоциация, 2015. – 209 с. : ил. – (Профессиональная библиотека школьного библиотекаря : приложение к журналу «Школьная библиотека». Серия 1 ; выпуск 4). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=493506> (дата обращения: 12.11.2024). – ISBN 978-5-91540-132-6. – Текст : электронный.

15. Нигматуллина И.В. Игра как метод интерактивного обучения : учебное пособие для преподавателей. – М.: Прометей, 2018. – 62 с. – Режим доступа по подписке: URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=494913> (дата обращения: 09.10.2024).

16. Патрушева, И.В. Психология и педагогика игры : учебное пособие для среднего профессионального образования / И.В. Патрушева. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 130 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-10881-1. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495615> (дата обращения: 12.11.2024).

17. Панасенко К.Е. Особенности вербальной самопрезентации дошкольников с нарушением речевого развития // Психологическая наука и образование, 2006, № 4. С. 56–43.

18. Развитие общения у дошкольников /Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М., 1974. – 288 с.
19. Ремезова Л.А. Перспективные решения в развитии инклюзивного дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. - №80/2. – С. 281-286.
20. Рузская А.Г. Особенности общения детей 2-7 лет с посторонними и близкими взрослыми //Общение и его влияние на развитие психики ребенка. - М., 1974. - С. 41-59.
21. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
22. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
23. Смирнова Е.О. Представления о сверстнике у дошкольников как основа взаимоотношений у детей //Новые исследования в психологии. - 1987. - №2.
24. Шевцова Т.А. Модель формирования педагогической готовности родителей дошкольников к участию в инклюзивном образовательном процессе школы / Т.А. Шевцова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8. – Выпуск 7. – С. 681-691.
25. Шмелькова, А.А. Интерактивные методы в педагогике дошкольного образования / А. А. Шмелькова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2023. – № 1 (60). – С. 12-14. –
- URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/240/7882/> (дата обращения: 09.10.2024).

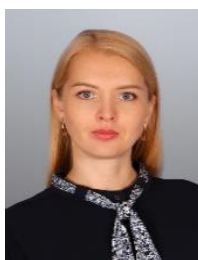
**УЧАСТНИКИ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА  
«ЭФФЕКТИВНАЯ ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
ДОШКОЛЬНИКОВ В МАЛЫХ ГРУППАХ  
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**



**Кислова Наталья Николаевна** – к.филол.н., проректор по учебно-методической работе и качеству образования, доцент ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», члена Президиума федерального экспертного Совета «Воспитатели России», администратор проекта «Стартап Академия "Эффективные практики инклюзивного дошкольного образования"».



**Ремезова Лариса Асхатовна** – научный к.п.н., доцент, директор ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, доцент кафедры логопедии, специальной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально- педагогический университет», научный руководитель проекта «Стартап Академия "Эффективные практики инклюзивного дошкольного образования"»



**Мишина Екатерина Сергеевна**, руководитель СП «Детский сад «Иволга» ГБОУ ООШ № 2 п.г.т. Смышляевка, руководитель проекта от дошкольной образовательной организации



**Подакова Татьяна Геннадьевна**, методист СП «Детский сад «Иволга» ГБОУ ООШ № 2 п.г.т. Смышляевка, разработчик и исполнитель проекта от дошкольной образовательной организации



**Бурлакова Елизавета Сергеевна**, и.о. старшего воспитателя СП «Детский сад «Иволга» ГБОУ ООШ № 2 п.г.т. Смышляевка, разработчик и исполнитель проекта от дошкольной образовательной организации



**Авдеенко Екатерина Олеговна**, учитель-дефектолог СП «Детский сад «Иволга» ГБОУ ООШ № 2 п.г.т. Смышляевка, разработчик и исполнитель проекта от дошкольной образовательной организации



**Овсепян Анаит Манвеловна**, педагог-психолог СП «Детский сад «Иволга» ГБОУ ООШ № 2 п.г.т. Смышляевка, разработчик и исполнитель проекта от дошкольной образовательной организации



**Шишкова Елена Юрьевна**, учитель-логопед СП «Детский сад «Иволга» ГБОУ ООШ № 2 п.г.т. Смышляевка, разработчик и исполнитель проекта от дошкольной образовательной организации