Министерство образования и молодёжной политики Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования»
Кафедра педагогики и психологии

МАТЕРИАЛЫ

Всероссийской научно-практической конференции

«Непрерывное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: результаты, опыт и перспективы»

25 ноября 2021 г.

Екатеринбург
2021

Редакционная коллегия:
О.А. Трофимова, к.п.н., доцент, проректор (отв. редактор);
О.С. Голубцова, к.б.н., заведующий кафедрой педагогики и психологии (отв. редактор);
И.С. Гусева, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии;
О.В. Новикова, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии;
В.В. Булыгина, специалист кафедры педагогики и психологии.

Непрерывное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: результаты, опыт и перспективы: мат-лы Всеросс.науч-практ. конф. ИРО (Екатеринбург, 25 ноября) / Институт развития образования – Екатеринбург : ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2021. – 338с.

В сборнике представлены научные работы по актуальным вопросам в области непрерывного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Обсуждаются актуальные вопросы и перспективы образования лиц с ОВЗ и инвалидностью; особенности социального сопровождения семьи, имеющей ребенка с ОВЗ и инвалидностью.

Приведены результаты и опыт работы педагогических работников по созданию условий для успешной социализации детей с особыми возможностями здоровья и инвалидностью в дошкольных образовательных организациях, а также по созданию условий профессионального становления и карьерных стратегий обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в профессиональных организациях.

Издание предназначено для руководящих и педагогических работников (учителей-предметников, учителей-логопедов, педагогов-психологов, социальных педагогов, воспитателей) образовательных учреждений, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

©Институт развития образования, 2021

Оглавление

Д.З. Ахметова, М.А. Сучков, И.Г. Морозова ... 9

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ И РАЗВИТИЮ НЕПРЕРЫВНОЙ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ... 9

М.А. Воробьева, В.В. Колмакова ... 11

НАРУШЕНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ И СОПУТСТВУЮЩИЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И КОГНИТИВНОЙ СФЕРАХ ШКОЛЬНИКОВ 7-9 ЛЕТ С ОВЗ: ЛОНГИТЮДНЫЙ АНАЛИЗ ... 11

М.А. Воробьева, Ю.Е. Никонова ... 16

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (УМЕРЕННАЯ УМСТВЕННАЯ ОТСТАЛОСТЬ) ... 16

И.Н. Кашина ... 22

ТЬЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ШАГ К УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ... 22

Р.Н. Красникова, С.И. Пронь ... 25

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ... 25

Н.А. Матлыгина ... 32

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ... 33

А.В. Наумова, М.А. Ткаль ... 38

ПРИМЕНЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ПЛАНА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) ... 38

В.В. Морозова ... 43

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА – ПСИХОЛОГА В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ43

Нургалеев Л.Н. ... 47

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛЮДЕЙ СО СПЕЦИАЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ... 47

А.Ш. Садыкова ... 54

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ СРЕДСТВАМИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ... 54

Т.В. Солохина ... 57

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ГРУППЫ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ С ОВЗ (ТНР) СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ... 57

Е.А. Старикова ... 63

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ ... 63

Н.В. Чепикова ... 66

СОЗДАНИЕ ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ РОСТА И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ 67

В.В. Чиж 73

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 73

В СПЕЦИАЛЬНОМ (КОРРЕКЦИОННОМ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ VIII ВИДА 73

А.В. Юшкова 80

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ШАРИКА СУ-ДЖОК, КАК ОДНОГО ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА 80

Е.Г. Гоменюк, Т.Д. Зонберг, О.А. Ковина 85

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АКЦИИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ 85

Е.Н. Шигорцова 89

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СФЕРЫ (НАВЫКИ ОБОБЩЕНИЯ, АНАЛИЗА, СИНТЕЗА) ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ ПО ВЫСТРАИВАНИЮ ЛОГИКО-ПОНЯТИЙНЫХ ЦЕПОЧЕК 89

Л.А. Анцыгина 93

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 93

Е.П. Башкирцева 98

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ИГРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ 98

А.М. Беспятых 102

ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ 102

В.Н. Бессонова 106

РАБОТА С РЕБЕНКОМ С РАС С ИНПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ «МАТЕМАТИКА В ДЕТСКОМ САДУ. МАТЕ:ПЛЮС», «РЕЧЬ: ПЛЮС», В.В. ВОСКОБОВИЧА 106

М.Б. Бобкова, И.В. Суркина, В.В. Эстринова 111

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ГРУППЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 111

А.А. Бычкова 114

ИССЛЕДОВАНИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ 114

А.В. Вялкова 119

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 119

Н.М. Пузырева, Е.В. Однолеткова, С.П. Гонта 122

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В РАМКАХ КОНКУРСОВ ПРОФМАСТЕРСТВА 122

Т.Н. Гончарова 127

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ 127
О.И. Качурина 131
АРТ-ТЕРАПИЯ В ПЕДАГОГИКЕ 131
О.В. Кислинская 141
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 141
Г.Г. Зак, Т.В. Козик 145
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ 145
А.С. Коршунова 150
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО НАБОРА «ДАРЫ ФРЕБЕЛЯ» И САМОСТОЯТЕЛЬНО ИЗГОТОВЛЕННЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В СЕНСОРНОМ РАЗВИТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 150
И.Д. Кривоножкина 156
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НЕПРЕРЫВНГО ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ 156
А.А. Кузнецова 159
РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО БЕЗОПАСНОСТИ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ 159
М.А. Куликова 166
РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОГРАММЕ «ВДОХНОВЕНИЕ» 166
М.С. Лагутина 171
СЕНСОРНАЯ КОМНАТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ВОСПИТАННИКАМИ С ОВЗ 171
А.А. Аристова, А.Н. Лисина 177
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКИХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ АЛЬБОМОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПРАВИЛЬНОГО ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 177
Н.В. Малахова 181
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ (МАССОВОМ, НЕСПЕЦИАЛЬНОМ) УЧРЕЖДЕНИИ 181
Е.А. Новикова 184
РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ОРИЕНТИРОВКИ НА ПЛОСКОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА ПРИМЕРЕ КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ К ПОСОБИЮ «КОВРОГРАФ ЛАРЧИК» В.В. ВОСКОБОВИЧА .. 184
Н.В. Охоткина 189
«СОТРУДНИЧЕСТВО И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ, КАК РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ВЗРОСЛЫХ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ» 189
А.Е. Персидская 196

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ЗАБАЙКАЛЬСКОМ КРАЕ ... 196
Ю.В. Рапыгина ... 201
ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ... 201
И.В. Соверткова ... 204
МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ ... 204
В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ... 204
Н.В. Соколова ... 210
ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ... 210
Н.Н. Солодкова ... 213
РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ДЦП СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ... 213
О.И. Спиридонова ... 218
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПЕСОЧНИЦЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ ... 218
Е.С. Тимофеева ... 226
ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ: ДИДАКТОГЕННЫЙ НЕВРОЗ ... 226
Е.В. Чернышова ... 230
ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ ДОО В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С ДЦП ... 230
Н.Я. Чувашова ... 235
НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННО-ПАТИОТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ... 235
С.Н. Чулкина ... 238
ОБЕСПЕЧЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ АДОП «МЫ ВМЕСТЕ!» ДЛЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ ДЕТСТВА 238
Н.Г. Шайдулина ... 242
РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦВЕТОВЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ ... 242
О.В. Шайхлисламова ... 246
ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА ПРИ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ... 246
О.Л. Шамшурова ... 250
ИГРОВОЙ МАСТЕР-КЛАСС «СЕНСОРНЫЕ ИГРЫ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ УСТАНОВЛЕНИЯ КОНТАКТА РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ» ... 250
И.В. Шпис ... 257
ФОРМА ИНТЕГРАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ... 257

Н.Н. Юминова, А.В. Калинина ... 261

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛГОРИТМОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАС В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ И В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ ... 261

Н.В. Колегова ... 264

ЛЕСТНИЦА УСПЕХА ... 264

М.А. Воробьева, Ю.Е. Никонова ... 268

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (УМЕРЕННАЯ УМСТВЕННАЯ ОТСТАЛОСТЬ) ... 268

Ю.К. Князева ... 274

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННОЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «ВМЕСТЕ» ... 274

Т.Г. Крашенинникова ... 278

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) ... 278

Л.О. Лучникова ... 285

СИСТЕМА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО У ДЕТЕЙ С ОВЗ ... 286

Т.Н. Мальцева ... 291

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (БУД) У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ ЗАНЯТИИ ... 291

О.В. Новикова ... 296

ИГРА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ... 296

ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ... 296

С.Д. Сараева ... 300

ИГРА БОЧЧЕ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ К СПОРТУ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ ... 300

С.Д. Сараева, Ю.А. Чеплакова ... 303

СОВРЕМЕННЫЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ... 303

С.И. Некрасова, Н.В. Кирицева ... 307

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ, СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ... 307

А.В. Перминова ... 313

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В РАМКАХ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПРИ НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ... 313

Е.С. Попова ... 317

ТЕХНОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 317
Ю.В. Собенина 321
ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 321
М.А. Сутулова 325
«РАЗВИВАЮЩЕЕ УЧЕБНО-ИГРОВОГО ПОСОБИЕ – «ЛОГИКО-МАЛЫШ» КАК СРЕДСТВО ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ОВЗ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 325
А.А. Турыгина 328
СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ 328
С.Н. Хомова 332
РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ НА ЗАНЯТИЯХ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ 332
Н.В. Чепикова 335
СОЗДАНИЕ ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ РОСТА И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ 335
С.А. Орехова, О.В. Чеботарева 341
ЛОГОРИТМИКА КАК МЕТОД ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР 341
Е.Ю. Шаманаева, К.П. Тихонова 346
ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОСВОЕНИИ ПРОФЕССИИ «ПОВАР» 346
Сведения об авторах 350

Д.З. Ахметова, М.А. Сучков, И.Г. Морозова
D.Z. Akhmetova, M.A. Suchkov, I.G. Morozova

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ И РАЗВИТИЮ НЕПРЕРЫВНОЙ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
CLUSTER APPROACH TO THE CREATION AND DEVELOPMENT OF A CONTINUOUS SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Авторы рассматривают проблему непрерывности в реализации инклюзивного образования, отмечая, что непрерывность - одно из условий, благодаря которому обеспечивается согласованность основных компонентов системы (целей инклюзивного образования, его задач, технологий организации инклюзивного образовательного процесса). Представлен кластерный подход к развитию непрерывной системы инклюзивного образования, сущностью которого является создание вертикальной интеграции ступеней непрерывного инклюзивного образования и горизонтальной координации деятельности субъектов инклюзивного образовательного процесса.

The authors consider the problem of continuity in the implementation of inclusive education, noting that continuity is one of the conditions that ensures the consistency of the main components of the system (the goals of inclusive education, its tasks, technologies for organizing an inclusive educational process). A cluster approach to the development of a continuous system of inclusive education is presented, the essence of which is the creation of vertical integration of the stages of continuous inclusive education and horizontal coordination of the activities of the subjects of the inclusive educational process.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, непрерывность, преемственность, кластерный подход.*

Keywords*: inclusive education, continuity, continuity, cluster approach.*

Развитие непрерывной системы инклюзивного образования сегодня является предметом исследования ряда отечественных и зарубежных исследователей. Так, С.А. Алехина проанализировала проблему преемственности в инклюзивном образовании, при этом акцентируя внимание на таких аспектах, как: необходимость создания непрерывной системы сопровождения детей, подростков и взрослых с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), значимость создания личностной основы для непрерывности образовательной траектории [1].

Д.З. Ахметова рассматривает систему непрерывного инклюзивного образования как целостный перманентный процесс, в который вовлечено все общество. Она также отмечает, что образовательным организациям всех уровней, вставшим на этот нелегкий путь, необходимо последовательно решить ряд задач: «создать доступную среду, осуществить переподготовку работников образовательной организации, формируя культуру толерантности и навыки фасилитации» [2, с .44].

Непрерывность инклюзивного образования заключается в отсутствии «разрывов» в процессе обучения детей с особыми образовательными потребностями на разных ступенях. Получая результат на одном этапе (например, дошкольном), учащиеся переходят к следующему этапу (школьному). Самое главное, чтобы система образования на всех ее уровнях была гибкой и адаптированной для включения человека с ОВЗ.

Проблема непрерывности инклюзивного образования связана не только с закономерностями и принципами обучения, но и с закономерностями процесса социализации обучающихся с разными образовательными потребностями и возможностями. Непрерывность в инклюзивном образовании рассматривается как одно из условий, благодаря которому обеспечивается согласованность всех компонентов системы (целей инклюзивного образования, его задач, технологий инклюзивного образовательного процесса) на каждой ступени обучения. Полноценная реализация образовательной инклюзии в деятельности организаций невозможна без учета принципа преемственности дошкольного, школьного и профессионального образования [3].

Для решения задачи преемственности инклюзивного образования может быть использован кластерный подход. Образовательный кластер инклюзивного образования включает учреждения дошкольного образования, школу, учреждения дополнительного образования, специальные (коррекционные) школы, реабилитационные центры для детей с инвалидностью, детские поликлиники, учреждения профессионального образования, научно-исследовательские центры (они могут входить в структуру образовательного кластера, созданного на территории разных муниципальных образований).

Сильная позиция кластера заключается в возможности объединения потенциала наиболее компетентных специалистов в обеспечении консультирования и оказания научно-методической помощи участникам образовательного процесса - детям с ОВЗ и без ОВЗ, родителям, испытывающим затруднения в воспитании, педагогам.

Для осуществления кластерного подхода создается научно – методический совет как консультативный и координирующий инициативный орган. Очень желательно, чтобы у кластера был научный руководитель. Сегодня уже существует подобный опыт реализации кластерного подхода к созданию и развитию непрерывной системы инклюзивного образования. К примеру, деятельность образовательного кластера Ново-Савиновского и Авиастроительного районов города Казани показывает, что результаты работы инклюзивных образовательных организаций значительно превышают результаты деятельности аналогичных организаций других муниципальных районов. Ряд образовательных организаций Республики Татарстан изъявляют желание стать добровольными участниками сообщества кластера для получения научно-методической помощи в осуществлении гарантированных прав детей с инвалидностью и ОВЗ в обучении и их социализации.

Для человека с ограниченными возможностями здоровья особо значимо иметь возможность учиться, развиваться и работать, чувствовать себя нужным

и востребованным. Решение такой задачи возможно через соблюдение принципа непрерывности на всех уровнях образования (дошкольном, общем, профессиональном), а также на этапе адаптации к социуму. Решение задач непрерывности инклюзивного образования может быть воплощено в реальности через использование кластерного подхода и через организацию психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образовательного процесса на всех его этапах.

Список используемой литературы

1. Алехина, С.В. Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями // Психолого-педагогические исследования. - 2019. - Том. 11.№ 3. – С. 1-14.

2. Ахметова, Д.З. Идеи концепции непрерывного инклюзивного образования // Карельский научный журнал. – 2014. - № 1. – С. 44-46.

3. Преемственная система инклюзивного образования: В 2-х т. Том I: Ретроспектива и теория инклюзивного образования / А.В. Тимирясова, Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова. – 2-е изд., перераб. и доп. –Казань : Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова, 2016. – 292 с.

М.А. Воробьева, В.В. Колмакова
M.A. Vorobyova, V.V. Kolmakova

НАРУШЕНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ И СОПУТСТВУЮЩИЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И КОГНИТИВНОЙ СФЕРАХ ШКОЛЬНИКОВ 7-9 ЛЕТ С ОВЗ: ЛОНГИТЮДНЫЙ АНАЛИЗ
VIOLATION OF VOLUNTARY ATTENTION AND CONCOMITANT CHANGES IN THE EMOTIONAL AND COGNITIVE SPHERES OF 7-9-YEAR-OLDS WITH DISABILITIES: LONGITUDINAL ANALYSIS

Статья посвящена исследованию произвольного внимания у учащихся с ОВЗ и сопутствующих изменениях в когнитивной и эмоциональной сферах. Результаты проведенного эмпирического исследования подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что нарушение произвольного внимания сопровождается значимыми изменениями в эмоциональной и когнитивной сфере школьника 7-9 лет с ОВЗ.

The article is devoted to the study of voluntary attention in students with disabilities and concomitant changes in the cognitive and emotional spheres. The results of the empirical study confirm the hypothesis that the violation of voluntary attention is accompanied by significant changes in the emotional and cognitive sphere of a 7-9-year-old student with disabilities.

Ключевые слова: *младшие школьники, причины, проявления, изменения, мониторинг, исследование, динамика, методика, эмоциональная сфера, когнитивная сфера, ОВЗ.*

Keywords: *primary school students, causes, manifestations, changes, monitoring, research, dynamics, methodology, emotional sphere, cognitive sphere, disabilitie.*

Значение внимания в жизни человека велико. Процесс внимания включен во все познавательные процессы. В отличие от иных функций, таких как восприятие, память, мышление, внимание не имеет своего особого содержания. Оно проявляется внутри этих процессов и неотделимо от них.

С этой точки зрения, под вниманием чаще понимают не самостоятельный психический процесс, а его определенную характеристику – направленность, сосредоточенность сознания на объектах или явлениях, предполагающую повышение уровня сенсорной, интеллектуальной и двигательной активности [1].

В работах ученых (В. Джеймса, В. Вундта, Э. Титченера, Т. Рибо, К. Кофка) были даны определения фундаментальным понятиям психологии внимания и предложено важные парадигмы его теоретического и практического исследования.

В отечественной психологии проблему внимания изучали в пределах общетеоретических подходов Л.С. Выготский, П. Гальперин, А. Леонтьев, Е. Милерян, С. Рубинштейн. В частности, П. Гальперин, С. Кабильницька обосновали формирования внимания как развитие самоконтроля в процессе поэтапного формирования умственных действий. М. Задесенец, Т. Лисянский, М. Горбач, М. Лила обнаружили соотношение и динамику непроизвольной и произвольного внимания у детей младшего школьного возраста на разных этапах обучения в начальной школе [4,5].

Проблема нарушения внимания определяется высокой распространенностью и проявлениями этого состояния: ребёнок с такими нарушениями рассеян, не умеет концентрироваться на объекте, отвлекается различными предметами и действиями, не умеет выполнять задания по инструкции. Все это приводит к дезадаптации, к проявлению того поведения, которое не принято на уроках в школе. Дети не дружат с такими ребятами, они становятся изгоями в классе, а потом и в социуме. В различной степени нарушение произвольного внимания обнаруживается у 21–40% детского населения. Поэтому проблема интеграции такого ребенка в коллектив, передачи ему необходимых знаний является особенно острой [2].

Цель работы - выявить динамику произвольного внимания и сопутствующие изменения интеллектуальной работоспособности и эмоциональной сфере у школьников 7 – 9 лет с ОВЗ.

Гипотеза: нарушение произвольного внимания сопровождается изменениями в эмоциональной и когнитивной сфере младшего школьника с ОВЗ.

Используемые методики:

1. Исследование внимания:

- Модифицированный Тест Бурдона: детская корректурная проба для детей;
- Тест на изучение внимания Тулуз-Пьерона в модификации Ясюковой Л.Я

2. Исследование мышления

- «Числовые ряды» Амтхауэр Р.
- Методика МЭДИС (экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей)
- Методика «Исключение лишнего»
- Методика «Обобщение»

3. Исследование эмоциональной сферы

- М.Люшер
- Методика Ореховой

В ходе исследования получены следующие показатели:

В период адаптации в первом классе, внимание по тесту Тулуз-Пьерона, было выявлено, что среди обследованных первоклассников класса коррекции (34 человека: 23 мальчика и 11 девочек) общий процент с нарушением произвольного внимания составил 85% (29 человек), определив выборку исследования. Также, данные доказывают, что у детей с ОВЗ недостаточный уровень внимания – одна из существенных и заметных особенностей познавательной деятельности. Достоверно ($\varphi^* = 4{,}11$, $\varphi > \varphi$ крит, $p < 0{,}05$) более высокий процент встречаемости нарушений произвольного внимания показали мальчики – 80%, чем девочки – 20%. Возможно, это связано с таким фактором, что эти нарушения чаще встречаются по статистике у мальчиков, чем у девочек [3].

По результатам проведенного повторного комплексного исследования у учащихся третьих классов коррекции (выборка та-же) в мае 2021 года в количестве 34 человек (23 мальчика и 11 девочек), было выявлено 90% испытуемых с симптомами нарушения внимания, что в сравнении с результатами первичной диагностики показывает достоверный ($\varphi^* = 3{,}50$, $\varphi > \varphi$ крит, $p < 0{,}05$) рост на 5% числа школьников с нарушением произвольного внимания.

По результатам, исследования внимания, можно сделать следующий вывод: в период повторного тестирования в 2021 году было допущено больше ошибок в работе при нормально\высокой скорости. Это говорит о низком исследуемом показателе внимания, как точность. Возможно, это связано с тем, что скорость – это количество обработанных знаков, и выполняя работу, чаще школьник делает акцент на количество, нежели на правильность выполнения.

Рассмотрим каким образом изменялся уровень развития мыслительной деятельности с первого по третий класс.

По результатам исследования в обеих группах отмечена достоверная ($F=12{,}01$, $F=8{,}6$, $p < 0.05$) динамика результатов выполнения теста на аналогии

под влиянием возраста: небольшое улучшение показателей при переходе от первого ко второму классу, сменяется их снижением к третьему классу. Возможно, это связано с увеличением учебной нагрузки, усиливающимся утомлением и снижением внимания и, как следствие, упрощением когнитивных процессов. Такой учащийся будет пользоваться методом конкретных ассоциаций, ссылаясь на бытовую деятельность (картошка-суп, вместо картошка-шелуха).

При исследовании операций обобщения выявлено значимое ($t1=2,42$; $t3=4,38$, $p<0.05$) снижение правильности задания в первом и третьем классах. Обучающиеся с ОВЗ часто отвлекаемые и быстро истощаемы, это влияет на процессы, которые отвечают за причинно - следственные связи. Школьнику трудно сосредотачивать свое сознание на объектах и явлениях из-за чего в последствии снижается логичность мышления.

По результатам исследования кругозора возраст не влияет достоверно на исследуемый показатель. При этом, для всех трех возрастов значения достоверно ниже ($t1=3,31$; $t2=3,91$; $t3=3,30$, $p<0.05$). Это говорит о том, что такой ребенок мало осведомлен о мире, в котором находится. Учащиеся с ОВЗ подвержены моментам отвлекаемости, инертности, истощаемости, неустойчивости данного процесса. Они мало читают и интересуются чтением самостоятельно. При чтении взрослого не усваивают текст, не углубляются для понимания содержания текста, не удерживают в памяти прочитанное, что приводит к низкому уровню знаний и мешает расширению кругозора.

По результатам t-критерия Стьюдента различия по успеваемости во втором и третьем классах достоверно для таких предметов как русский язык, математика, литература, английский, окружающий мир. В остальных предметах: музыка, изо, технология, физкультура различий нет. Мы можем предположить, что учащимся с ОВЗ лучше поддаются общеразвивающие науки (физкультура, технология, музыка и изо), не требующих точных знаний и логического осмысления, и высокого уровня организации когнитивных процессов.

Таким образом такие мыслительные операции как аналогии или обобщение, хоть и имеют сходную динамику изменения - во всех исследуемых возрастах развиты слабее. Группа не показывает расширения кругозора с возрастом, что приводит к ухудшению их показателей. Описанные изменения приводят к тому, что дети с ОВЗ более неуспешны по успеваемости по основным предметам: русскому языку, математике, литературе, английскому языку, окружающему миру, и более успешны сохраняя аналогичный контролю низкий уровень по общеразвивающим предметам: физкультуре, технологии, музыке и изо.

По результатам исследования эмоциональной сферы, выявлено, что за три года обучения (2019 – 2021), процент отклонения от нормы (дети которые поставили ахроматические цвета на места теплых оттенков) достоверно ($\varphi^*=2,52$, $p<0,05$) снизился с 62% до 31%. Подобные инверсии могут свидетельствовать о снижении тревоги, стресса, негативного отношения к

жизни и являться следствием окончания адаптации и оказанием своевременной помощи ребенку родителями и педагогами на данном этапе.

Несмотря на это, учащиеся показывают стабильность инверсий самооценки при переходе от первого ко второму классу и к третьему, уровень самооценки на протяжении трех лет не различается. Возможно, из-за меньшей чувствительности ребенка с ОВЗ к социальному воздействию класса.

Инверсия – показатель выраженной тревожности, сохраняется стабильной. При этом значение инверсии (нестабильное проявление эмоций) у детей выше. Как отмечалось ранее, школьнику с ОВЗ трудно адаптироваться к условиям учебного процесса. Ребёнок рассеян, не умеет концентрироваться на объекте, отвлекаем, не умеет выполнять задания по инструкции. Таким образом создается ситуация неуспеха, которая отрицательно влияет на отношение к школе.

Таким образом, мы получили следующие результаты: роль внимания в период младшего школьного возраста очень велика. Поскольку учебная деятельность становится ведущей в этом возрасте, внимание помогает в усвоении ее компонентов, что ведет к совершенствованию познавательной сферы детей. Внимание в значительной мере определяет ход и результаты учебной работы школьника. Оно содействует быстрейшему включению ученика в познавательную деятельность, создает предварительную готовность к предстоящей работе. Эмоциональная сфера неразрывно связана с успешностью ребенка, оценкой его деятельности в школе и дома, то есть также может зависеть от уровня развития произвольного внимания.

По результатам проведенного исследования в период с первого по третий класс наблюдается достоверный рост числа школьников с ОВЗ, у которых произвольное внимание нарушено (имеет регресс в основных свойствах).

Также выявлены изменения в мышлении, в заданиях на аналогии и обобщение, хоть и имеют сходную динамику изменения - во всех исследуемых возрастах развиты слабее. Группа не показывает расширения кругозора с возрастом, что приводит к ухудшению вербального интеллекта.

Описанные изменения приводят к тому, что учащийся с ОВЗ отстает по успеваемости по основным предметам: русскому языку, математике, литературе, английскому языку, окружающему миру, сохраняя аналогичный контролю уровень по общеразвивающим предметам: физкультуре, технологии, музыке и изо.

В эмоциональной сфере у детей с ОВЗ чаще наблюдаются эмоциональные инверсии, показатель «отношение к школе» ниже на всем исследуемом временном диапазоне.

Таким образом, результаты проведенного эмпирического исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что нарушение произвольного внимания сопровождается значимыми изменениями в эмоциональной и когнитивной сфере школьника 7-9 лет с ОВЗ.

Это исследование также подтверждает позицию педагогов о постоянном сопровождении таких детей на протяжении всего периода младшего возраста

всех субъектов образовательного процесса (педагоги, родители, специалисты).

Список используемой литературы

1) Аверин В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин - СПб.: Питер, 2006. - 379 с. Аверин В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин - СПб.: Питер, 2006. - 379 с.

2) Волков Б. С. Психология младшего школьника: Учеб. пособ / Б. С. Волков - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 128 с

3) Воробьева М.А, Колмакова В.В Анализ изменений проявления синдрома дефицита внимания (СДВГ) у младших школьников // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: сб. материалов VII Международной науч.-практ. Конференция в 2-х т. Т. 2. - Екатеринбург: изд-во УМЦ УПИ, 2020. - С. 88-95.

4) Гонина О. О. Психология младшего школьного возраста: учебное пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство «Флинта», 2015. – 272 с.

5) Заброцький М.Н. Основы возрастной психологии / М. Н. Заброцький - Тернополь: Волна, 2003 - 112 с.

М.А. Воробьева, Ю.Е. Никонова
M.A. Vorobyova, Yu.E. Nikonova

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (УМЕРЕННАЯ УМСТВЕННАЯ ОТСТАЛОСТЬ)
INVESTIGATION OF MENTAL PROCESSES IN CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION (MODERATE MENTAL RETARDATION)

В статье рассматриваются психологические особенности младших школьников с ЗПР (умеренной УО), особенности их мыслительных процессов, исследование психических процессов у детей с задержкой психического развития (умеренной умственной отсталости) младшего школьного возраста с помощью психодиагностических методик известных российских и зарубежных ученых психологов, как А.Р. Лурия, О. Машталь, Р.С. Немов, Д.Равен, Р. Амтхауэр.

The article discusses the psychological characteristics of younger schoolchildren with ZPR (moderate UO), the peculiarities of their mental processes, the study of mental processes in children with mental retardation (moderate mental retardation) of primary school age using psychodiagnostic techniques of well-known Russian and foreign scientists' psychologists such as A.R. Luria, O. Mashtal, R.S. Nemov, D. Raven, R. Amthauer.

Ключевые слова: *младшие школьники; задержка психического развития; умеренная умственная отсталость; внимание, память, мышление; исследование.*

Keywords: *junior schoolchildren; mental retardation; moderate mental retardation; attention, memory, thinking; research.*

В настоящее время проблема обучения младших школьников с ЗПР, учитывая их психологические особенности, и образовательные потребности является, наиболее актуальной.

По статистике в России каждый год увеличивается количество детей с ЗПР. При суточной рождаемости примерно 5 тыс. детей, 50% из них имеют разного рода психические отклонения, в том числе и диагноз ЗПР. Дети с ЗПР относятся к категории детей с особыми образовательными потребностями. В связи с этим у государства возникает проблема, как обеспечить условия для получения образования таких детей. Права детей с ЗПР закреплены во многих правовых документах на мировом, государственном и региональном уровнях. Основные правовые документы, которые действуют в России, – это Конституция РФ и Федеральный «Закон об образовании». В Конституции РФ указано, что каждый ребенок имеет право на образование (статья 43). В «Законе об образовании» указано что, необходимо создать условия для получения качественного образования детьми с ОВЗ без дискриминации, а также для коррекции нарушений развития и их социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов. На региональном уровне законодательно – правовыми документами являются Указ губернатора Свердловской области «Об утверждении регионального плана мероприятий по реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» в Свердловской области на 2010-2015 г.» (от 07 сентября 2010 г. № 787-УГ) и Государственная программа «Развитие системы образования в Свердловской области до 2020 года» утвержденная постановлением Правительства Свердловской области от 21.10.2013 № 1262-ПП. Реализация всех законодательных документов, основана на оказании коррекционной помощи руководствуясь, специальными педагогическими подходами к обучению детей с ЗПР, которые связаны с развитием мышления. Мышление является важной формой человеческого познания мира. С помощью мыслительных процессов человек не только познает предметы, но и отражает различные связи между ними, раскрывает объективные закономерности, анализирует и ведет целенаправленный поиск решения проблемы.

Еще в 50-60 годы учеными Т.А. Власовой и М.С. Певзнер было установлено, что всем детям с задержкой психического развития свойственно снижение внимания, восприятия (всех основных систем), мышления (мыслительные операции) и работоспособности. Внимание этих детей характеризуется неустойчивостью, отмечаются его периодические колебания, неравномерная работоспособность. Трудно собрать, сконцентрировать внимание детей и удержать на протяжении той или иной деятельности [1,2].

Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности. В этом случае, ребенок с трудом переключается с одного задания

на другое. Логическое мышление является необходимым условием успешного включения ребенка в систему отношений в процессе школьного обучения. Мышление детей с ЗПР отличается своеобразием и имеет ряд особенностей развития, для него характерен недостаток формирования познавательной деятельности, сведений окружающего мира, задержка развития речи. В настоящее время в сфере школьного образования уделяют внимание вопросам умственного развития детей, в том числе и младших школьников с ЗПР. Различными технологиями специалисты стараются корректировать, компенсировать и сопровождать таких детей.

Задержка психического развития является достаточно распространенной формой психической патологии детского возраста. Чаще всего она выявляется у ребенка в младшем школьном возрасте от 7 до 10 лет, так как в этот период развития ребенка лучше диагностируется. В большинстве случаев ЗПР является стойким нарушением, но при этом при условии специального обучения и воспитания ребенка имеет тенденцию к компенсации и обратимому развитию. С точки зрения медицины ЗПР относят к группе пограничных форм интеллектуальной недостаточности, что характеризуется замедленным темпом психического развития, незрелостью личности в целом, легкими нарушениями познавательной деятельности у младших школьников.

У младших школьников с ЗПР наблюдаются проблемы в поведении, такие как частая смена настроения, депрессия, неусидчивость, снижение концентрации внимания, раздражительность, импульсивность, тревога, агрессия. Нарушения познавательной деятельности проявляется в быстрой утомляемости и истощению ребенка, что влияет на учебный процесс в целом. Быстрое утомление школьника ведет к снижению работоспособности, соответственно к плохому усвоению учебного материала. Младшим школьникам с ЗПР присущи частые переходы от активного состояния к пассивному, частой смене настроения. При воздействии на школьника внешних обстоятельств, таких как сложность задания, большой объем работы, наблюдаются нервно-психологические нарушения, которые проявляются в срывах в поведении.

Школьники с ЗПР очень трудно входят в режим работы на уроке, могут встать пройтись по классу, не слышать вопросы учителя, задавать вопросы не по теме урока и отвечать совсем не по теме. Быстро утомляются, одни вяло, пассивно работают на уроках, а другие, наоборот гиперактивны, повышенно возбудимы, двигательно беспокойны. Очень обидчивые, вспыльчивые, плаксивы. С трудом переключаются с одного вида деятельности на другой. Для детей с ЗПР характерно соотношение нарушенных и сохранных психологических звеньев психической деятельности. В большинстве случаев явно проявляются нарушения в эмоционально-личностной сфере, что нарушают общие структуры деятельности, такие как познавательную активность, спонтанность, целенаправленность, контроль, работоспособность.

По мнению советского детского психиатра Г. Е. Сухаревой для детей с ЗПР характерна недостаточная зрелость аффективно-волевой сферы. Адаптация

детей с ЗПР в социуме в большей степени зависит от влияния окружающей среды, чем от них самих. Дети с ЗПР очень внушаемые, импульсивны. Наблюдает психическая неустойчивость у детей с ЗПР, что проявляется в отсутствии сформированности ребенком собственной линии поведения, так как присутствует повышенная внушаемость, склонность руководствоваться в поступках эмоции удовольствия, неспособности к волевому усилию, систематической трудовой деятельности. Детям с ЗПР присуще моральная незрелость, отсутствие чувства долга, ответственности, неспособность контролировать свои желания, подчиняться школьным дисциплинам, повышенная внушаемость [1].

Эмоциональная незрелость школьников с ЗПР чаще всего приводит к конфликтным ситуациям, в разрешении которых недостаёт самоконтроля и самоанализа. Наблюдается беспечное отношение к проблемной ситуации, вызванной отрицательными поступками ребенка. Недооценка драматичности, сложности ситуации. Дети могут легко давать обещание и легко забывать о них. Отсутствуют переживания из-за неудачи в учебе. Мальчики часто склонны к раздражительности, а девочки к плаксивости, в одинаковой мере склонны ко лжи. Присущая инфантильность часто окрашена чертами церебро-органической недостаточности, двигательной расторможенностью, назойливостью, эйфорическим оттенком повышенного настроения, аффективными вспышками, сопровождающимися ярким вегетативным компонентом, с нередко последующей головной болью, низкой работоспособностью, выраженной утомленностью.

В период школьного детства происходят глубокие изменения в мышлении ребенка. Наблюдая доступные его пониманию простейшие явления природы и общественной жизни, определенным образом участвуя в жизни семьи, детского сада и школы, играя и приучаясь к организованным занятиям, урокам в дошкольном, школьном учреждениях, ребенок расширяет свой умственный кругозор, приобретает ряд новых знаний, которые должны составить основу его последующего умственного развития. Вместе с изменением содержания происходит перестройка характера мыслительной деятельности, возникают новые формы мышления. Дети иначе относятся к поставленной перед ними задаче, пользуются другими способами для ее решения.

Советский ученый психолог и врач-невропатолог А.Р. Лурия отмечает, что изменение в мыслительной деятельности ребенка младшего школьного возраста, прежде всего, связано с тем, что устанавливаются все более тесные взаимосвязи с речью. Такие взаимосвязи приводят к проявлению развернутого мыслительного процесса – рассуждения; к перестройке взаимоотношений практической и умственной деятельности, когда речь начинает выполнять планирующую функцию; к бурному развитию мыслительных операций и всей мыслительной деятельности.

Мышление детей с ЗПР отличается своеобразием и имеет ряд особенностей развития, для него характерен недостаток формирования

познавательной деятельности, сведений окружающего мира, задержка развития речи. У школьников с ЗПР не сформирована поисковая и познавательная мотивация. Детям с ЗПР не интересно получать и решать новые задачи, сложно справляются с трудными задачами, стараются быстрее переключить внимание на игру. Не заинтересованы в результате, быстро устают, не любят узнавать, что-то новое, что существенно усугубляет их развитие.

Мышление школьников с ЗПР имеет отличительную особенность такую как неспособность построить схему своей работы, вследствие отсутствия плана при выполнении мыслительных задач, они действуют спонтанно и быстро. Например, при получении задания и инструкции, школьник с ЗПР не задумывается об инструкции, а быстро сделает задание, не задумываясь о результате и ошибках. У школьников с ЗПР не высокий уровень мыслительной активности приводит к излишней поспешности в выполнении заданий, часто задания выполняют наугад, не учитывается план выполнения работы.

Отмечается так же нарушение наглядно-образного мышления, поэтому детям с ЗПР сложно работать по образцу с выделением его основных частей и установленной взаимосвязи между ними и собственными действиями. У школьников с ЗПР наблюдаются значительные нарушения операций логического мышления (анализа, сравнения, классификации). Анализируя, школьники с ЗПР больше обращают внимание на несущественные признаки предмета, в классификации действуют интуитивно, не понимая, как объяснить правильный результат. Развитие логического мышления у школьников с ЗПР заметно отстает, возникают трудности с построением даже самых простых логических цепочек, достаточно трудно сделать умозаключение.

Исследования проводилось на базе ГБОУ СО «Алапаевская школа, реализующая основные адаптированные общеобразовательные программы» для детей с ЗПР. Работа с такими детьми даст обширный материал для исследования вопроса.

По наблюдению и исследованию за детьми выявлено, что они испытывают трудности в обобщении, анализе, синтезе, сравнении, абстракции, конкретизации предметов, что приводит к возникновению трудностей при решении задач на складывание объектов по образцу. Детям сложно классифицировать, группировать предметы, сравнивать, обобщать. Все это указывает на то, что у детей с ЗПР недостаточно развиты мыслительные процессы. Это неблагоприятно отражается на учебной деятельности.

На основе наблюдения и изучения предметной деятельности детей с ЗПР, было принято решение провести исследование основных психических функций (внимание, память и мышление).

В ходе научно-исследовательской деятельности были взяты все дети - учащиеся 5 класса. В количестве 5 человек: 4 мальчика и одна девочка возраст учащихся от 12 до 14 лет.

По описанию нарушений – у всех детей основная проблема – не усваивают учебную программу, решением ПМПК вынесено заключение умеренная умственная отсталость.

С учетом психологических особенностей, учащихся были подобраны методики исследования.

Цель исследования заключается в измерении у группы обучающихся процесса внимания, его свойств (концентрации, переключения, работоспособности, объема), видов памяти (слуховой, зрительной и оперативной), мыслительных операций (сравнения, обобщения, анализа). По методикам известных российских и зарубежных ученых психологов, как А.Р. Лурия, О. Машталь, Р.С. Немов, Д. Равен, Р. Амтхауэр [3,4].

Исследуя процесс памяти, выявлено, что учащимся очень трудно давалась в усвоении сама инструкция выполнения задания, они спрашивали от 2 до 4 раз, чтобы понять, что делать. Допускали ошибки от 3-5 в повторении слов, отвлекались, отказывались от работы. У них возникали проблемы дислексии и дисграфии на почве проблем языкового анализа и синтеза, пропуски и смешение букв. Выражали недовольство при трудностях в выполнении задания. Все пятеро детей показали уровень развития памяти (слуховой, зрительной, логической) ниже среднего и низкий.

По результатам исследования корректурной пробы (процесс внимания), также были получены результаты низких показателей: концентрация (ошибки) от 4 до 13 (при норме 2 ошибок), низкий уровень переключения, перепрыгивали через строчку, темп работы выходил за пределы нормы, чтобы выполнить работу до конца.

Исследуя мышление и мыслительные операции, выявлено, что у детей проблемой является видеть образ предмета (методика Дж.Равена), сравнить его с другими и выявить эти сравнения. Найти аналогичный образ в другом виде, на другой стороне, в другом ракурсе. Структурное мышление не имеет логики и аргументации, дети не могут пояснить свой выбор, в основном определяют угадыванием. Кругозор, аналогии, обобщение (по методике Амтхауэра) также показали ниже своего возраста, детям трудно удержать задачу, выявить лишнее слово, назвать одним словом, подобрать по аналогии слова.

В целом, исследуя обучающихся с ЗПР, пришли к выводу о том, что нарушения познавательной деятельности, возникающее в результате недоразвития психических процессов (памяти, внимания, мышления), является важной особенностью в структуре задержки психического развития. У этой группы детей интеллектуальные нарушения сочетаются с нарушением регуляции деятельности, а также эмоционально-волевыми расстройствами.

Мыслительные процессы у школьников с ЗПР (умеренной УО) отстают в развитии, наблюдаются нарушения мыслительных операций, таких как анализ, обобщение, классификация, сравнение. Также наблюдаются недостатки в формировании познавательной деятельности, сведении окружающего мира, задержка в речевом развитии. Развитие мышления у школьников с ЗПР является неотъемлемой частью коррекционной работы и применение различных вариантов методов и приёмов их обучения.

Список используемой литературы

1. Акимова, М. К. Психофизиологический подход к анализу интеллекта / М. К. Акимова // Психофизиологические вопросы становления профессионала. - М., 1976. - Вып. 2. - С. 69-85.

2. Использование матриц Дж. Равена в экспериментальных и диагностических целях: методические рекомендации / сост. : Л. И. Переслени, Л. Ф. Чупров, М. В. Воропаев, А. Ю. Тутрин. – Абакан : АГПИ, 1990. - 41 с.

3. Немов, Р. С. Общая психология: в 3-х т. Т. 3 : Психология личности / Р. С. Немов. – М. : Юрайт, 2016. - 739 с.

4. Машталь, О Лучшие методики развития внимания у детей. 1000 тестов заданий и упражнений. – СПБ. : Наука и техника, 2008. – 304 с.

И.Н. Кашина
I.N. Kashina

ТЬЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ШАГ К УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
TUTOR SUPPORT IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AS A STEP TOWARDS SUCCESSFUL SOCIAL ADAPTATION OF A CHILD WITH DISABILITIES

В статье рассматривается опыт работы тьютора с ребенком с нарушением опорно-двигательного аппарата в дошкольном образовательном учреждении. Раскрываются основные направления деятельности тьютора. Предлагаются пути решения задач ведущих к успешной социальной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

The article discusses the experience of a tutor with a child with a violation of the musculoskeletal system in a preschool educational institution. The main directions of the tutor's activity are revealed. The ways of solving problems leading to successful social adaptation of a child with disabilities are proposed.

Ключевые слова: *социальная адаптация ребенка с ограниченными возможностями здоровья; тьюторское сопровождение; приоритетные направления работы тьютора.*

Keywords: *social adaptation of a child with disabilities; tutor support; priority areas of the tutor's work.*

Чтобы стать полноценным членом общества, занять свое положение, получить статус с соответствующими социальными ролями, человеку нужно усвоить нормы и ценности, существующие в данном обществе. Исходя из этого, основной задачей инклюзивного образования является приобщение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) к основам культуры и

цивилизации, включение в общество, привлечение к активному участию в социальной жизни.

Первым институтом социализации для детей дошкольного возраста является детский сад. Здесь ребенок получает первый опыт общения с взрослыми, учиться взаимодействовать с группой сверстников.

В детском саду дети с ограниченными возможностями здоровья могут успешно усвоить и реализовать навыки общения, нормы и правила поведения, ценности, установки, характерные обществу людей. Но для этого нужна постоянная целенаправленная работа всех структур и участников образовательного процесса (педагогов, родителей, сверстников) [1].

Сегодня хотелось бы поделиться небольшим, но успешным опытом внедрения относительно новой педагогической практики, применяемой в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении № 17 «Серебряное копытце» ГО Карпинск – тьюторство.

В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения [2].

Ставка тьютора появилась в штатном расписании дошкольного образовательного учреждения с сентября 2018 года по запросу родителей и на основании рекомендаций психолого – медико – педагогической комиссии (ребенку рекомендовано индивидуальное тьюторское сопровождение).

Тьюторант – мальчик с нарушением опорно – двигательного аппарата.

В четыре года ребенок начал посещать индивидуальные занятия учителя - дефектолога и учителя – логопеда. С пяти лет стал посещать детский сад ежедневно, находясь в окружении сверстников 8-9 часов в день. Так как ребенок ранее был знаком с педагогом, установить взаимодоверительные отношения было не сложно.

В мои обязанности как тьютора входит:

1. Сопровождение ребенка во всех режимных моментах группы (принятие пищи, гигиенические процедуры, прогулки, экскурсии и т.д.) Вовлечение мальчика в совместную со сверстниками игровую деятельность.

Во время образовательной деятельности организация рабочего пространства, упрощение или усложнение задания педагога, корректировка темпа выполнения, адаптация учебных материалов, которые используются на занятии в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями ребенка.

2. Участие в обсуждении и составление программ, планов, подбор методик работы педагогического коллектива.

Образовательная деятельность ребенка осуществляется по адаптированной основной общеобразовательной программе, на тьюторанта составлен индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) с учетом Индивидуальной программы реабилитации и абилитации (ИПРА), рекомендаций ПМПК и образовательного заказа родителей.

ИОМ разрабатывается на один учебный год. В его разработке принимают участие следующие специалисты: учитель – дефектолог, учитель – логопед, педагог – психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатели.

3. Проведение индивидуальных занятий в соответствии с ИОМ и планом занятий.

Приоритетными направлениями работы с конкретным ребенком являются:

1) социально – коммуникативное развитие ребенка (личный пример, беседы, чтение художественной литературы, организация коммуникативных и сюжетно – ролевых игр со сверстниками, проигрывание различных ситуаций, поручения посильные ребенку, реализация семейных проектов);

2) формирование навыков самообслуживания (формирование навыков культурного поведения за столом, мытье рук, использование носового платка и т.д.);

3) развитие мелкой моторики рук (использование бизибордов, геобордов, тренажеров для рук, пальчиковых игр, самомассаж шариком Су Джок, игры с прищепками, пеной, песком, работа с бумагой – обрывание, сменание, скатывание, работа ножницами, штриховка, выполнение графических элементов в рабочей тетради и т.д.);

4) развитие познавательных процессов (игры и упражнения направленные на развитие внимания, памяти, мышления, зрительного восприятия, ориентировки в пространстве);

5)формирование речевого дыхания (артикуляционная гимнастика, надувание мыльных пузырей, шаров, игра на детской дудке, поддувание на вату, воду, песок и т.д.)

4. Участие с воспитанником в различных видах социально значимой деятельности, направленной на реализацию социальных проектов и программ (участие в праздниках, концертах, конкурсах, фестивалях и акциях).

Работа в данном направлении важна для воспитания у ребенка чувства уверенности в своей силе, она дает возможность повысить уровень самоуважения и самооценки, мотивирует на активное взаимодействие с окружающими людьми.

5. Мониторинг уровня развития ребенка для корректировки способов, приемов, технологий педагогического воздействия.

6. Регулярное поддерживание связи с родителями (сообщение о состоянии здоровья, об успехах и сложностях, которые испытывает ребенок в плане обучения, общения, об особенностях поведения в той или иной ситуации).

В конце учебного года после проведения итогового диагностического обследования, исходя из личных наблюдений, и отзывов родителей были сделаны следующие выводы:

- у ребенка повысился уровень развития по всем образовательным областям;

- значительно улучшились показатели развития мелкой моторики рук;

- мальчик охотно вступает в общение со знакомыми взрослыми, умеет налаживать взаимодействие со сверстниками в группе в самостоятельной деятельности; использует в общении речевые и неречевые средства для выражения своего состояния; проявляет вежливость и доброжелательность к окружающим; замечает изменения настроения и эмоционального состояния других людей; проявляет стремление к сопереживанию;

- вырос уровень сформированности сюжетно – ролевой игры (умеет создавать сюжет в индивидуальной и совместной игре, распределяет роли, действует в соответствии с задуманным сюжетом, вносит изменения в замысел с учетом интересов других детей, использует предметы – заместители);

- появился интерес и желание принимать участие в конкурсах, концертах, фестивалях.

Одним из главных достижений проделанной работы является формирование у мальчика положительной мотивации к деятельности характерной для ребенка дошкольного возраста (музыкальной, коммуникативной, образовательной, игровой и т.п.).

Считаю, что, предоставляя ребенку возможность активно участвовать в жизни группы других сверстников, помогая полноценно прожить период дошкольного детства, мы выполняем главное условие успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, а также вселяем веру в родителей в успешное будущее своих детей.

Список используемой литературы

1.Солгалова Е. В. Роль детского сада в процессе социализации личности [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — С. 122-124. — URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7690/ (дата обращения: 15.09.2021).

2.Яковлев С.В. Тьютор и воспитанник: педагогическое взаимодействие систем ценностей. Монография. Изд. 2-е, испр. и доп.- Сер. Научная мысль. Москва: ООО ИНФРА-М.- 72 с.

3. Тьютор в школе и детском саду: кто это, кто может быть тьютором? https://mirvuzov.ru/poleznoe-i-interesnoe/tyutor (дата обращения 30.09.2021).

Р.Н. Красникова, С.И. Пронь
R.N. Krasnikova, S.I. Pron

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS THROUGH THE DEVELOPMENT OF SPEECH COMPETENCIES THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья является коррекция речевых недостатков, развитие коммуникативных способностей для облегчения социализации детей с ТНР. В старшем дошкольном возрасте формируется основа звукопроизносительной стороны, словаря и связной речи, продолжается работа над обогащением лексики: увеличение лексического запаса словами, сходными (синонимами) или противоположными (антонимы) по смыслу, многозначными словами. Развитие словаря характеризует не только увеличением количества используемых слов, но и пониманием различных значений одного и того же слова (многозначного). Коррекционная деятельность в этом направлении чрезвычайно важна, так как это связано с более полным осознанием детьми семантических связей слов, так называемых, семантических полей, что способствует расширению кругозора и облегчает процесс социализации.

The actual direction of the development of education of children with disabilities is the correction of speech deficiencies, the development of communicative abilities to facilitate the socialization of children with TNR. At the senior preschool age, the basis of the sound-pronunciation side, vocabulary and coherent speech is formed, work continues on enriching vocabulary: increasing the lexical stock with words similar (synonyms) or opposite (antonyms) by meaning, in polysemous words. The development of the dictionary is characterized not only by an increase in the number of words used, but also by understanding the different meanings of the same word (polysemous). Correctional activity in this direction is extremely important, as it is associated with a more complete awareness of the semantic connections of words by children, the so-called semantic fields, which contributes to the expansion of horizons and facilitates the process of socialization.

Ключевые слова: *социализация; проектный метод; семантические поля; активизация словарного запаса; формирование связной речи; эмоционально-комфортная среда; «речевые чудеса».*

Keywords: *socialization; project method; semantic fields; vocabulary activation; formation of coherent speech; emotionally comfortable environment; "speech miracles".*

Главной задачей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья с ТНР является вовлечение таких детей в детский коллектив. Социализация, или усвоение ребенком общечеловеческого опыта, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Именно так ребенок овладевает речью, новыми знаниями и умениями, у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности, закладывается характер. Дети с разными возможностями, с нарушениями развития и без них, должны научиться жить и взаимодействовать в едином социуме.

Важен правильный подбор методов и приемов для включения детей с ОВЗ в систему социальных отношений посредством детских видов деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной, продуктивной, чтения) и во взаимодействии с семьями воспитанников.

Одной из нетрадиционных форм в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи является реализация проектов по звуковой культуре речи, объединяющих усилия педагогов детей и родителей и помогающий социализации детей, так как у детей расширяется запас общих представлений об окружающем, происходит одновременное развитие речевых параметров, интеллектуальных способностей и высших психических функций.

Словарный запас дошкольников с общим недоразвитием речи к шести годам отстает от возрастной нормы как количественно, так и качественно. Затруднения касаются подбора синонимов и антонимов, родственных слов, употребления несклоняемых слов, слов, имеющих абстрактное значение, некоторых обобщений. В словаре детей зачастую отсутствуют сложные слова. Дети не всегда точно и полно могут объяснить значение знакомого слова.

ФГОС дошкольного образования определяет целевые ориентиры – социальные и психологические характеристики личности ребёнка на этапе завершения дошкольного образования, среди которых речь занимает одно их центральных мест как самостоятельно формируемая функция, а именно: к завершению дошкольного образования ребенок хорошо понимает устную речь и может выражать свои мысли и желания. Таким образом, по требованиям ФГОС речевое развитие детей, посещающих ДОУ образовательного вида, включает в себя: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Также речь включается в качестве важного компонента, в качестве средства общения, познания, творчества в следующие целевые ориентиры: активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, стараться разрешать конфликты; может фантазировать вслух, играть звуками и словами; проявляет любознательность, задаёт вопросы, касающиеся близких и далёких предметов и явлений, интересуется причинно-следственными связями (как? почему? зачем?), пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; обладает начальными знаниями о себе, о предметном, природном, социальном и культурном мире, в котором он живёт. По сути, ни один из целевых ориентиров дошкольного образования не может быть достигнут без освоения речевой культуры. Для достижения целевых ориентиров необходима систематическая профилактика речевых нарушений у

детей, поскольку многие из них имеют особенности, которые могут нарушить благоприятный ход онтогенеза речи, что наиболее явно проявляется к пятилетнему возрасту. В последнее время значительно увеличивается количество детей, имеющих нарушения речи, при этом наблюдаются количественные и качественные изменения в их развитии. Нарушения речи все чаще сопряжены с проблемами неврологического, психологического и социального порядка, что значительно утяжеляет речевую симптоматику нарушений.

Дети дошкольного возраста достаточно эмоциональны и восприимчивы, к слову. Именно поэтому любовь к родному языку можно воспитывать только через интерес к нему.

Речевому развитию детей дошкольного возраста уделено большое внимание во ФГОС ДО. Количество же воспитанников ДОУ с речевыми нарушениями составляет 40-50% в каждой возрастной группе. У детей отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Это приводит к системным нарушениям всех компонентов речевой деятельности.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной эмоционально-волевой сферы, отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, низкая активность припоминания сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Дети, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением и обобщением.

Характерной особенностью речи является неточное употребление слов. Слова используются или в широком значении, или слишком узком, наиболее распространены замены слов, относящихся к одному семантическому полю.

В условиях детского сада в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР ведется целенаправленная коррекционная работа. Уделяется большое внимание пополнению словаря, формированию связной речи, подготовке к обучению грамоте. В тоже время практика показывает, что этой работы недостаточно для развития лексико-семантической стороны речи.

Состояние лексики и ее семантическое разнообразие не только весьма важны для успешного обучения и воспитания, но и облегчают социально-коммуникативное взаимодействие детей.

Для успешного проведения коррекционной работы важным условием является взаимодействие учителя – логопеда, воспитателей и музыкального руководителя, что и послужило основанием для разработки и реализации познавательно-речевого коррекционно-развивающего проекта «Речевые чудеса».

Тип проекта: игровой познавательно – речевой коррекционно – развивающий.

Продолжительность проекта: долгосрочный (с 01.11.2019 – 30.04.2020 г.)

По характеру контактов: групповой детско – родительский.

Участники проекта: педагоги, учитель-логопед, музыкальный руководитель, дети группы компенсирующей направленности, родители.

Возраст детей: 6-7 лет.

Главной составляющей работы над лексикой должно быть формирование семантической структуры слова: обогащение, уточнение, активизация словаря и смысловая коррекция словарного запаса, а также активизация словаря существительных, глаголов, прилагательных, работа над многозначностью слов, синонимами, антонимами. Поэтому наряду с методами и приемами, рекомендованными образовательными и коррекционными программами, для конкретизации и систематизации работы по данному направлению был осуществлен данный проект учителем-логопедом, воспитателем и музыкальным руководителем, и музыкальным руководителем совместно с родителями.

Проблема. Анализ речи детей дошкольного возраста с ОНР свидетельствует о том, что у них страдает процесс накопления слов, процесс отбора слов и оперирования ими в речевой деятельности, процесс динамической структуризации слов, словарь расположен хаотично, неорганизованно в памяти ребенка, что ведет к резкому снижению внимания, памяти, восприятия различной модальности, познавательных процессов.

Цель проекта: Преодоление и предупреждение общего недоразвития речи через единство и взаимодействие в развитии лексико – грамматической, фонетико – фонематической, просодической сторон.

Задачи проекта:

- формирование представлений о слове, как о семантической единице:
- уточнение имеющегося словаря;
- активизация и обогащение словаря через обучение различным способам словообразования и развитие фонематических процессов;
- формирование и расширение «семантических полей» значений слов – глаголов, существительных, прилагательных, наречий;
- развитие функции словоизменения;
- пробудить в ребенке желание самому активно участвовать в процессе коррекции речи;
- развивать речевые и творческие способности детей; развивать все компоненты речи (артикуляционную моторику; физиологическое дыхание; развитие темпа, ритма речи, координации речи с движением, формирование грамматического строя речи; развитие связной речи дошкольников):
- формировать певческие навыки;
- расширять диапазон голоса;
- петь в соответствии с характером, темпом и динамикой попевки;
- развивать слуховое восприятие;
- содействовать развитию чувства ритма, музыкального слуха, памяти, внимания, умение согласовывать речь, движение с музыкой;
- формировать умение определять направленность звука;

- формировать психологическую базу речи (внимание, восприятия различной модальности, памяти, воображение, мышление);

- повышать мотивацию, интерес к занятиям по развитию речи, приобщать детей к процессу активного познания;

- побуждать детей к совместной деятельности;

- объединять усилия педагогов и родителей в совместной деятельности по коррекции речевых нарушений;

- стимулировать совместную продуктивную деятельность детей и родителей.

Теоретическое обоснование заключается в следующем: слово может указывать не только на определенный предмет, действие, качество или отношение, но оно может актуализировать целый комплекс ассоциаций. То есть за каждым словом обязательно стоит система звуковых смысловых, механических связей, которые составляют семантическое поле.

Таким образом, у ребенка актуализируется целый комплекс ассоциаций вокруг одного слова, т.е. формируется семантическое поле. Структура семантического поля выглядит следующим образом: ядерное слово; слова, обозначающие названия действий предметов; слова, обозначающие названия признаков предметов; родственные слова; слова-синонимы; слова-антонимы; словесные логические задачи.

Наличие семантического поля позволяет ребенку более быстро производить отбор слов в процессе общения. Но ребенок не способен сразу смоделировать объемное семантическое поле. Формирование семантических полей слов идет постепенно. Сначала моделируется небольшое поле, связанное с определенными ситуациями, затем оно расширяется.

Организация семантических полей и лексических систем включает задания по формированию словообразования и словоизменения, закрепление их в словосочетаниях, предложениях и связной речи. В результате такой работы ребенок запоминает большее количество новых слов. При этом происходит систематизация значений слов и словами возникают ассоциативные связи. Все это создает основу для развития речи детей естественным путем, как в онтогенезе. Образовательной целью является формирование и расширение «Семантического поля», развитие валентностей слов; коррекционными: автоматизация звуков в слогах, словах, предложениях через формирование семантического поля, развитие мелкой, общей и артикуляционной моторики, активизация мышц мягкого неба, боковых и задней стенок глотки, воспитание нижнедиафрагмального дыхания на основе трехфазного дыхания, развитие фонематического слуха и восприятия, уточнение, расширение словаря через формирование семантического поля слова и развитие валентностей слов, функции словоизменения, развитие связной речи, формирование у детей самоконтроля за речью через оральный, тактильно-вибрационный и акустический контроль; воспитательными: знакомство с трудом людей и воспитание уважения к нему, воспитание любви к родной природе, гуманного отношения к животному миру [6].

По ходу проекта были использованы материально-технические и технологические ресурсы:

Материально-технические: таблицы акустико-артикуляционного образов звуков, сюжетные и предметные картинки по темам, наборы таблиц с заданиями по формированию и расширению семантического поля, развитию функции словоизменения, мнемосхемы семантических полей ядерных слов с использованием пиктограмм, таблички-слова, слоговые гирлянды и таблицы.

Раздаточный материал: индивидуальные зеркала, звуковые линейки, фишки, схемы предложения, индивидуальные предметные картинки, шнурки для выкладывания буквы.

Технологический ресурс: здоровьесберегающие, игровые, логопедические и музыкальные технологии, технология исследовательской деятельности, «ТРИЗ», мнемотехника.

Ядерными словами были выбраны слова: сад, заяц, звезда, цветок, еж, мышь, жаба.

Во время подготовки было разучено большое количество речевого материала, пальчиковые гимнастики, упражнений биоэнергопластики, дыхательные и кинезиологические упражнения. После подготовительной работы в рамках реализации проекта были проведены интегрированные НОД в разных формах: путешествие, квест-игра, игры с героями. Темы НОД: «Путешествие в сад», «Весенняя прогулка», «В мире звезд», «Цирк зажигает огни», «Мышиная семья», «Заячий праздник» [3], [6].

Было использовано большое количество игровых приемов: словесно-речевые игры, словесно-логические задачи, ребусы, составление стихов, рассказов, пальчиковые «ходилки», а также пособий: «Речевое дерево», «Расскажи по-новому», «Творю и говорю». Также применены информационно-коммуникационные технологии в виде презентаций, мультимедийных игр по данным лексическим темам. После каждой НОД с детьми проводились игротренинги с родителями по заполнению семантических полей.

Постепенно с детьми совместно с родителями был составлен словарь, включающий разделы: : «Как появились слова», «Какие бывают слова», «Слова-предметы», «Слова-действия», «Слова-признаки», «Большие и маленькие слова», «Упрямые слова», «Слова-родственники», «Сложные слова», «Слова - приятели», «Слова - наоборот», «Многозначные слова», «Слова – рифмушки», который явился творческим продуктом деятельности педагогов, детей и родителей.

Итоговым мероприятием стал совместный праздник «Удивительный мир слов».

В результате были достигнуты целевые ориентиры. У детей обогатился активный словарь, произошло развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, речевого творчества, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, что способствовало овладению речью как средством общения и культуры. Это положение подтверждено данными итоговой диагностики по 12 речевым параметрам:

высокий уровень – у 10 детей, средне - высокий – у 5 средний – у 3 детей с ТНР группы компенсирующей направленности (мониторинг А.М. Быховской, Н.А.Казовой) [1].

Значительно улучшились у детей показатели уровня сформированности речевого голоса, что особенно актуально для детей с дизартрией (методика обследования речи (методика обследования речи О.И. Лазаренко, А.В. Ястребовой) [7].

Включение в проект методов и приемов музыкального развития способствовало улучшению двигательных навыков через сочетание музыкально-ритмических движений с речевым стихотворным текстом, пропевание логопедических распевок (по диагностике параметров музыкального развития программы «Ладушки» И.М. Каплуновой, И.А. Новоскольцевой) [2], [4], [5].

Таким образом, были реализованы критерии оценивания проекта: родители были удовлетворены результатами совместной работы по коррекции речевых, психических, физических параметров у детей.

Реализация проекта способствовала формированию у родителей логопедической компетентности, информированности об организации коррекционных процессов в ДОУ.

Проект частично может быть реализован в группах общеразвивающего вида.

Список используемой литературы

1. Быховская А.М., Казова Н.А. Количественнй мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР – СПБ.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2012.

2. Каплунова И.М., Новоскольцева И.А. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста «Ладушки» / СПБ, 2010.

3. Медведева Е.Ю., Лопатина Г.Ф. Познавательное развитие дошкольника с помощью карт «Семантическое поле» / «Детский сад от А до Я». - №1, 2009.

4. Нищева Н.В., Гавришева Л.Б. «Новые логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика, подвижные игры» - Санкт-Петербург «Издательство «Детство-Пресс», 2018.

5. Овчинникова Т.С. «Логопедические распевки». СПб.: КАРО, 2009.

6. Репина З.А. Поле речевых чудес. Учебное пособие по коррекции общего недоразвития речи у детей с тяжелыми нарушениями. Екатеринбург, 1996 г.

7. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. «Хочу в школу». М. : АРКТИ, 1999

Н.А. Матлыгина
N.A. Matlygina

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

CREATING CONDITIONS FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF VISUALLY IMPAIRED CHILDREN IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Представлены направления работы с детьми, имеющими нарушения зрения, способствующие более успешной социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада. Рассмотрены наиболее эффективные способы организации деятельности обучающихся, направленные на социально-коммуникативное развитие детей с нарушением зрения. Описана предметно-развивающая среда, имеющая немаловажное значение в решении проблемы интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в условия дошкольной образовательной организации.

The directions of work with children with visual impairments that contribute to more successful socialization of preschoolers with disabilities in kindergarten conditions are presented. The most effective ways of organizing the activities of students aimed at the social and communicative development of children with visual impairment are considered. The subject-developing environment is described, which is of no small importance in solving the problem of integrating a child with disabilities into the conditions of a preschool educational organization.

Ключевые слова: *дошкольники с нарушением зрения; социализация детей; метод проектов; театрализованная деятельность; предметно-развивающая среда.*

Keywords: *preschoolers with visual impairment; socialization of children; project method; theatrical activity; subject-developing environment.*

Около 40 % воспитанников нашего детского сада имеют различные нарушения зрения. У большинства детей данной категории наблюдается гиперметропия, астигматизм, амблиопия и косоглазие. Дети с патологией зрения в возрасте от 2 до 7 лет посещают группы компенсирующей и общеразвивающей направленности.

Целью дошкольной образовательной организации при реализации инклюзивной практики является обеспечение условий для совместного воспитания и образования детей с разными стартовыми возможностями и особенностями здоровья.

В детском саду создаются условия для успешной социализации дошкольников с нарушением зрения. Социализация предполагает обязательное освоение детьми социально-культурного опыта, результаты которого позволят активно участвовать в различных видах социальной деятельности. Зрительный дефект затрудняет взаимодействие с социальной средой и провоцирует, по выражению Л.С. Выготского, «социальную ненормальность» [2].

В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в детском саду необходимы такие формы и методы организации образовательного процесса, которые бы формировали активную, самостоятельную и инициативную позицию дошкольника, обеспечили равные возможности для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей, обеспечили эмоциональное благополучие ребёнка, создали условия для непосредственного вовлечения родителей в образовательный процесс.

На сегодняшний день становится актуальным вопрос по созданию системы работы в детском саду по внедрению в образовательный процесс технологии «метод проектов».

Основное предназначение метода проектов - предоставление детям возможности самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных областей. Как следствие, проектная деятельность даёт возможность воспитывать «деятеля», а не исполнителя, развивать волевые качества личности, навыки партнёрского взаимодействия. Исследовательская деятельность вызывает огромный интерес у детей, позволяет им самим найти ответы на вопросы «как?» и «почему?».

Для дошкольников с нарушенным зрением сенсорный опыт необходим вдвойне, так как получить информацию через зрение им удаётся не в полном объёме и требуется компенсация за счёт других органов чувств. Элементарное экспериментирование является эффективным способом развития сохранных анализаторов у детей с нарушением зрения. Положительные стороны экспериментирования заключаются ещё и в том, что оно даёт дошкольникам реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта и его взаимоотношениях с другими объектами.

Детское экспериментирование в рамках проектной деятельности является одним из методов обучения и развития естественнонаучных представлений дошкольников с нарушением зрения. В ходе исследовательской деятельности дети учатся наблюдать, сравнивать, размышлять, отвечать на вопросы, делать выводы, устанавливать причинно-следственную связь.

Исследовательская деятельность детей с нарушением зрения имеет ещё и неоценимое коррекционное воздействие на развитие ребёнка. Участвуя в проектной деятельности, дети сами ставят проблему, которую необходимо разрешить, сами предлагают возможные решения, проверяют их, делают выводы и обобщения. Кроме того, представляя свои проекты в условиях детского сада или на конкурсах различного уровня, дошкольники имеют возможность выступить перед детской и взрослой аудиторией.

Один из проектов, который мы осуществили с детьми, называется «Ветки в инее». Направление данного проекта – естественные науки (основы химии). Как же возникла идея провести именно этот эксперимент? В преддверии Нового года дети готовились к празднику и решили украсить группу еловыми

веточками. Наблюдая за елью на прогулке заметили, что на ветках есть иней и это так красиво! Мы аккуратно срезали несколько веточек, принесли их в группу и там, конечно же, серебристое украшение растаяло. Итак, у нас появилась проблема, которую необходимо было решить. На помощь пришла наука, а именно – элементарные знания о свойствах воды и соли. Огромное желание детей, их непосредственное участие и лишь небольшая помощь со стороны взрослых в организации эксперимента принесли успех. Дети прекрасно справились с поставленной задачей: самостоятельно подготовили солевой раствор, окунули в него веточки и затем разложили их на поднос подсыхать. На следующий день мы обнаружили еловые ветви с лёгким налётом «инея». Ребята сделали вывод, что так украсили их кристаллы соли. Еловые веточки в «инее» стали настоящим украшением группы к Новому году!

Проект, который помог детям определить наиболее благоприятные условия для выращивания лука, проводился в течение месяца. Дети наблюдали за изменениями луковичек, находившихся в разных условиях, а затем смогли подтвердить или опровергнуть свои версии насчёт условий, необходимых для выращивания луковиц в домашних условиях. Направление проекта – естественные науки (основы ботаники).

Проект «Тонет - не тонет?» Целая команда Колобков помогала детям разобраться в этом вопросе: яблочный и мандариновый, деревянный, резиновый, пластмассовый, металлический и пластилиновый, который затем превратился в лодочку и стал плавать, а не пошёл ко дну. Почему происходит так, а не иначе? Мы вместе с детьми искали ответ на этот вопрос и прикоснулись, таким образом, к основам физики.

Даже самые простые, элементарные и всем известные опыты и эксперименты вызывают у детей настоящий восторг. Потрогать снег, подержать в руках такой непослушный кусочек льда, понаблюдать за паром, который появляется во время кипения воды, перелить воду из одного сосуда в другой – столько радости! Опыт «Свойства воды и её состояния» доставил детям истинное удовольствие.

Внедрение в практику технологии «метод проектов» позволило изменить стиль работы с детьми: повысить детскую самостоятельность, активность, любознательность, развить у детей творческое мышление, умение находить выход из трудной ситуации, становиться увереннее в своих силах. Данный метод позволил вовлечь родителей и других членов семей в образовательный процесс дошкольной организации, так как проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие все – и дети, и педагоги, и родители.

В детском саду созданы условия для организации совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и нормативно-развивающимися сверстниками — это совместные праздники, прогулки, различные конкурсы и фестивали.

В течение пяти лет под руководством тифлопедагогов в детском саду работает инклюзивная театральная студия, которую посещают дети с

нарушением зрения и дошкольники, не имеющие данной патологии. Учёные-тифлологи обратили внимание на значимую роль театрализованной деятельности в развитии детей с нарушением зрения. Она способствует творческому развитию личности ребёнка с ограниченными зрительными возможностями, навыков общения, интеллекта и речи, формированию его вкуса, становлению различных видов деятельности дошкольников данной категории и их социальной адаптации [3].

Участие в театрализованных спектаклях обогащает внутреннюю творческую деятельность детей. У них появляются новые нравственные представления и новые эмоциональные отношения в ходе сопереживания и сочувствия персонажам спектаклей. Театрализованная деятельность помогает сформировать обобщённое чувственное отношение к добру и злу, способность противостоять несправедливым поступкам. Работа над спектаклем сплачивает детей, учит их радоваться творческим успехам друзей, помогает более полно раскрыть свой художественный потенциал [1].

Наши воспитанники являются ежегодными участниками инклюзивных фестивалей «Мы разные – мы вместе», «Наши дети», театральных конкурсов «Живи, театр!» и «Золотой ключик». В течение учебного года театральная студия детского сада представляет пять различных спектаклей, доставляя истинное удовольствие самим «артистам» и, конечно же, зрителям.

Немаловажное значение в решении проблемы интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в условия дошкольного образовательного учреждения, имеет организация предметно-развивающей среды в детском саду. В рамках проекта Федеральной целевой программы развития образования коллектив авторов (О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич) выпустил сборник: «Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования». Авторы утверждают: «В соответствии со стандартом дошкольного образования предметная среда должна обеспечивать и гарантировать создание равных условий, максимально способствующих реализации различных образовательных программ в дошкольных образованиях для детей, имеющих различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья». [4]

При построении предметно-развивающей среды в детском саду для детей с нарушением зрения на первое место встаёт соблюдение офтальмологических требований:

- достаточная освещённость;

- соответствие игрового и наглядного материала тифлопедагогическим требованиям по размеру, окраске, контрастности, объёмности.

Предметно-развивающая среда в нашем детском саду помогает решать коррекционные задачи: она не только развивает детей, но и лечит.

В своей работе с «особыми» детьми педагоги широко применяют элементы здоровьесберегающих технологий В.Ф. Базарного. Используются

зрительные ориентиры, расположенные в разных местах помещения (на стенах, полу, потолке) и схемы зрительных траекторий. Все упражнения носят игровой характер, они расширяют зрительно-двигательную активность, способствуют повышению функциональных резервов зрения у детей, предотвращают возникновение близорукости. В каждой группе имеются офтальмологические тренажёры, которыми с удовольствием пользуются как здоровые дети, так и дети с нарушенным зрением. Это различные «Лабиринты», развивающие зрительно-моторную координацию, прослеживающую функцию глаз; зрительные тренажёры (настольные, напольные и настенные) для снятия зрительного напряжения.

В детском саду созданы различные макеты: «Домашние животные на ферме», «Животные в лесу», «Африка», «Морские обитатели», «Огород», «Участок детского сада» и др. Игры с макетами способствуют развитию восприятия глубины пространства.

Особое внимание уделяется развитию у детей с нарушениями зрения тактильной и осязательной чувствительности, которая компенсирует слабовидение. С этой целью используются игры с песком и крупой.

Двигательная активность является важнейшим компонентом образа жизни детей. В процессе физического воспитания детей с нарушением зрения мы используем нестандартные пособия и инвентарь. Физкультурное оборудование для общеразвивающих упражнений (гимнастические палки, мячи, обручи) имеет специальные ярко окрашенные метки для сосредоточения взгляда на предмете, прослеживания действий, зрительного анализа и контроля. В зале имеется разметка на полу и стенах, облегчающая детям ориентировку, определение направления движения. Для задействования сохранных анализаторов используются озвученные мячи; разнообразные мягкие дорожки и полоски. Мягкие модули позволяют педагогам быстро создать «полосу препятствий» с перешагиванием через предметы, что развивает ловкость. Преодоление препятствий чередуется с упражнениями на профилактику плоскостопия, формирование правильной осанки. Параллельно развиваются зрительные функции – глазомер, цветовосприятие.

Развитие социальных связей дошкольной образовательной организации позволяет раздвинуть рамки социального влияния на развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, содействует успешной социализации воспитанников. Наш детский сад сотрудничает с Центральной городской библиотекой и её филиалами №6 и №9, с МАОУ СОШ №9, специализированным Антоновским детским домом.

Взаимодействие семьи и детского сада является очень важным звеном в воспитании ребёнка, так как главное место в воспитании детей отводится именно семье. Воспитание «особого» ребёнка требует ещё более тесного взаимодействия между родителями и специалистами детского сада. Задача тифлопедагога – помочь родителям понять особенности развития зрительного восприятия своего ребёнка, обучить специфическим приёмам, обеспечивающим нормальное психофизическое и психомоторное развитие дошкольника.

В последнее время количество дошкольников, имеющих ограниченные возможности здоровья и, соответственно, нуждающихся в особых образовательных потребностях увеличивается. Кроме воспитанников с нарушениями зрения в детский сад поступают дети с тяжёлыми нарушениями речи, с задержкой психического развития, с расстройством аутистического спектра. У каждого из них свой путь развития, задача педагогов – создать необходимые условия для воспитания и обучения «особых» детей вместе с их «здоровыми» сверстниками. Именно система инклюзивного образования даёт возможность интеграции детей с ОВЗ в социум.

Список используемой литературы

1. Буцук Т.В. Театрализованная деятельность в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения: практическое пособие для педагогов/Т.В. Буцук, Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 55 с.

2. Выготский Л.С. «Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно-отсталых детей»./Под ред. Л.С. Выготского – М.:, 1924.

3. Денискина, В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения: Метод. рекомендации / В.З. Денискина.– Верхняя Пышма, 1997.– 22 с.

4. Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., Радионова О.Р., Рабинович П.Д., Марич Е.М. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

А.В. Наумова, М.А. Ткаль
A.V. Naumova, M.A. Tkal

ПРИМЕНЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ПЛАНА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)
APPLICATION OF AN INDIVIDUAL CURRICULUM IN INCLUSIVE EDUCATION OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY (INTELLECTUAL DISABILITIES)

Данная статья познакомит вас с современной практикой инклюзивного образования обучающихся с умственной отсталостью. В обществе существует мнение, что инклюзивная практика обучения обучающихся с

умственной отсталостью в условиях общеобразовательной школы не работает. Содержание образования, реализуемое в массовой школе, не ориентировано на удовлетворение особых образовательных потребностей этих обучающихся. Целесообразно, чтобы обучающийся с умственной отсталостью получал нецензовое образование в условиях обучения по индивидуальному учебному плану с включением социализации, через внеурочную деятельность, если родители не хотят менять образовательную организацию.

This article will introduce you to the modern practice of inclusive education of students with mental retardation. There is an opinion in society that the inclusive practice of teaching students with mental retardation in a comprehensive school does not work. The content of education implemented in a mass school is not focused on meeting the special educational needs of these students. It is advisable for a student with mental retardation to receive an uncensored education in the conditions of studying according to an individual curriculum with the inclusion of socialization, through extracurricular activities, if parents do not want to change the educational organization.

***Ключевые слова**: инклюзивное образование, УО - умственная отсталость, ИУП – индивидуальный учебный план.*

***Keywords:** inclusive education, UO - mental retardation, IUP - individual curriculum.*

Не только опыт других стран, но и наших коллег показывает, что почти в каждой системе образования есть та часть детей, что из нее выбывает, потому что сама система неприспособленна к удовлетворению индивидуальных запросов и потребностей таких обучающихся. Это категория детей составляет примерно 15 % от общего числа детей в процессе образования. Нужно запомнить, что не дети виноваты, а сама система исключает детей. Инклюзивные практики обучения могут поддержать таких детей в обучении и помочь им в достижении успеха, что даст шансы для социализации.

Инклюзивное (франц. inclusif – включающий в себя, от лат. include – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. Основой инклюзивного образования стала идеология, которая должна исключать возможность любой дискриминации детей, она должна обеспечивать равное отношение ко всем людям, но при этом создаются особые условия для детей, которые имеют особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – должно обеспечивать процесс доступность образования для всех.

Ключевые принципы инклюзивного образования:

- дети посещают местный детский сад и школу;
- программы раннего развития осуществляются на основе принципа инклюзии. Все дети со специальными нуждами в обучении должны иметь право на место в детском саду;

• все обучающиеся участвуют во всех мероприятиях, где присутствует класс и школьная среда в которой находится ребенок (спортивные мероприятия, представления, конкурсы, экскурсии, внеурочная деятельность) являются инклюзивными;

• индивидуальное обучение поддерживается совместной работой учителей, родителей и всеми людьми, кто оказывает поддержку;

• инклюзивное образование, если оно ведется на правильных принципах, что может помочь предотвратить дискриминацию, которая бывает в отношении детей и поддерживает детей с особыми потребностями в их законном праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом.

Система инклюзивного образования должна включать в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Целью инклюзии является создание вседоступной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ОВЗ. Данные меры подразумевают как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других обучающихся, направленных на развитие их взаимодействия с обучающимися ОВЗ. Кроме этого, необходимы специальные программы (адаптированные), направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

На сегодня инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Согласно закону об образовании дети с ОВЗ, дети-инвалиды могут обучаться в условиях:

- специального (коррекционного) образования;
- инклюзивного образования детей с ОВЗ (в массовой школе в одном классе с нормальными детьми);
- в классах коррекционно-развивающего обучения при массовых школах;
- в системе надомного обучения при массовых и специальных школах;
- в условиях домашнего (семейного) образования.

Как мы уже знаем, что у обучающихся с умственной отсталостью, наблюдается пониженный интерес к окружающим людям. У таких детей затруднено овладение разными видами деятельности (продуктивной, конструктивной и т.д.), часто происходит «соскальзывание» с цели, отсутствие мотивов деятельности. Если сказать по-другому, деятельность носит формальный характер.

Исходя из этого, чтобы ребенок с умственной отсталостью мог успешно развиваться и постепенно социализироваться педагогу необходимо создать не только эмоционально благоприятную атмосферу в коллективе, но организовать учебную деятельность и создать предметно-пространственную среду так, чтобы

без ущерба для остальных детей полностью удовлетворить потребности ребенка.

Разные образовательные учреждения подходят к организации работы с особыми детьми, однако, все педагоги сходятся в одном мнении – невозможно достичь успеха без тесного взаимодействия всех заинтересованных сторон в обучении. Поэтому следует так спланировать свою работу, чтобы организация коррекционно-педагогического процесса была направлена на своевременную коррекцию всех психических процессов, моторики, профилактики школьной неуспеваемости, социальной адаптации в условиях ОУ.

Необходимо организовать комплексное медико-психолого-педагогическое обследование ребенка с целью его реабилитации, в котором подробно изучаются все особенности психологического развития ребенка, должен быть выявлен его «уровень обучаемости», а также определяется эффективность реализации индивидуальной программы.

Только после этого начинается работа по развитию компенсаторных механизмов становления деятельности ребенка. Осуществляется работа по развитию и коррекции недостатков эмоционально-волевой сферы, познавательной деятельности, развитию речи, формированию ведущих видов деятельности.

Главным элементом в работе с умственно отсталыми детьми является развитие нравственных качеств личности, социально-приемлемого поведения в обществе.

Важно отметить, что невозможно достичь каких-либо положительных результатов в работе с умственно отсталыми детьми без взаимодействия с семьей обучающегося. Следует в процессе обучения использовать как коллективные, так и индивидуальные приемы общения с родителями, обеспечивать решение организационных вопросов, а также осуществлять своевременное информирование родителей по вопросам взаимодействия ОУ с другими организациями и социальными службами.

Работа с умственно отсталыми обучающимися предполагает тесное взаимодействие педагогов со всеми специалистами, в результате взаимодействия будет осуществляться медицинское воздействие, коррекционно-педагогическое воздействие, психолого-педагогическое и психофизическое воздействие.

Таким образом, участниками коррекционно-педагогического процесса в общеобразовательных школах могут являться: педагог-психолог, учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед, педагоги, руководители ОУ.

При условии совместной работы всех специалистов и семьи, при выполнении всех рекомендаций только тогда мы можем предположить, что при выпуске из ОУ ребенок с умственной отсталостью может обладать такими характеристиками как:

1. Социально адаптированный, с хорошими навыками самообслуживания.

2. С развивающимися и элементарными познавательными интересами, потребностью и умением общаться со сверстниками и взрослыми.

3. С устраненными или сведенными к минимуму отклонениями в сенсорной, моторной и интеллектуальной сферах и речевом развитии.

4. С обобщенными представлениями об окружающем мире, способствующими к дальнейшему развитию и совершенствованию охранных анализаторов.

5. Психически подготовленный к обучению в специализированной школе.

В последнее время, в образовании более активно стала применяться практика обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях, взамен обучению в специализированных школ. В связи с этим возникла проблема, как обучать детей с УО в условиях школы, если у данной категории обучающихся не цензовое образование.

В МБОУ СОШ №49 обучающийся с УО начал обучать с 5 класса, по решению территориальной ПМПК. Обучающийся поступил в образовательную организацию в 4 классе на повторное обучение. По итогам повторного обучения был неуспевающим. В связи с чем был отправлен на ПМПМК. Ранее опыта в обучении таких обучающихся у образовательной организации не было. В связи с этим возник вопрос, как лучше организовать учебный процесс? Как разработать АООП и АОП для данного ребенка. Как соблюсти все требования. Администрацией школы было принято решение об обучении данного ребенка по индивидуальному учебному плану, который частично интегрирован в образовательный процесс массового класса. Так как такой план обучения помогает обучающемуся в более успешной адаптации и социализации.

В данный момент обучение по УП выглядит следующим образов из 29 часов который предполагает учебный план, из них обучающийся ходит с классом на такие предметы как ИЗО и физическая культура, а также посещает курсы внеурочной деятельности это 6 часов коррекционно-развивающей области и 2 часа общих курсов с классным коллективом. За счет чего и реализуется инклюзия и социализация в обществе обучающегося, которая предусматривается его адаптированной программой. На общие и основные предметы, обучающийся ходит заниматься индивидуально, с ним работает педагог-дефектолог.

Учебный процесс строится только на индивидуальном подходе, обучающийся учится по режиму школы 5 дней в неделю, в день примерно 5-6 уроков. Очень большое внимание в ИУП уделяется трудовому обучению, на него отведено 6 часов. Данный обучающийся в 5 классе изучает швейное дело. Данное решение было связанно с тем, что в школе есть специализированное швейное оборудование. Обучающийся готовится к освоению швейной профессии.

В данный момент по диагностикам психолога видно, что за период обучения в 4 классе обучающийся был тревожен, мотивация к обучению снижена, успеваемость низкая. А сейчас психологическое состояние в норме, у ребенка желание учится, выросло. Успеваемость по АООП выросла в сравнении с 4 классом и обучением по ООП.

По итогам обучения за 1 четверть 2021-2022 учебного года, хочется отметить, что у обучающегося поднялась самооценка, повысилась мотивация к обучению.

Список используемой литературы

1. Павел Романов, Елена Ярская-Смирнова Образовательная интеграция детей-инвалидов// интернет ресурс книга Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России/ режим доступа http://paralife.narod.ru/1sociology/politika_invalidnosti_2006/03_obrazovatelnaa.htm

2. *Елена Кузнецова* Москва обеспечит детям-инвалидам выбор условий обучения – Бунимович// интернет ресурс РИА Новости/ режим доступа http://www.rian.ru/edu_analysis/20090903/183486517.html

3. Зайцев Д.В. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями// интернет ресурс информационно-аналитический портал SocPolitika.ru/http://www.socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/3988/document4052.shtml.

4. Иванова А.Е. Инвалидность населения // интернет ресурс Web-Атлас: «Окружающая среда и здоровье населения России»/ режим доступа http://www.sci.aha.ru/ATL/ra61a.htm

5. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы// интернет ресурс технологическая школа № 1299/ режим доступа http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_iovrzpip

6. Возможность инклюзивного (включённого) образования в интегративном классе общеобразовательной школы // режим доступа http://mamadirektor.livejournal.com/2188.htm

7. Конвенция о правах инвалидов. Краткое изложение основных положений// интернет ресурс Портал для людей с ограниченными возможностями здоровья Dislife/ режим доступа http://www.dislife.ru/flow/theme/1000

В.В. Морозова
V.V. Morozova

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА – ПСИХОЛОГА В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
GAME TECHNOLOGIES IN THE CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL ACTIVITIES OF A TEACHER - PSYCHOLOGIST IN WORKING WITH STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Рассматривается игровые технологии, применимые в коррекционно – развивающей деятельности педагога - психолога в работе с учащимися с интеллектуальными нарушениями развития.

Game technologies applicable in the correctional and developmental activities of a teacher–psychologist in working with students with intellectual disabilities are considered.

***Ключевые слова**: игровые технологии, интеллектуальные нарушения, незрелость эмоционально-волевой сферы, недостаточность зрительного и слухового восприятия, нарушение памяти, внимания, пространственно – временных представлений, сенсорная депривация.*

***Keywords:** gaming technologies, intellectual disabilities, immaturity of the emotional-volitional sphere, insufficiency of visual and auditory perception, impaired memory, attention, spatial - temporal representations, sensory deprivation.*

Проблема применения игровых технологий в образовательном процессе в педагогической теории и практики не нова. В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали ученые К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин. При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются особые коррекционно - развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании:

- Технология разноуровневого обучения
- Коррекционно - развивающие технологии
- Технология проблемного обучения
- Проектная деятельность
- Информационно-коммуникационные технологии
- Здоровьесберегающие технологии
- Игровые технологии

Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются познавательной направленностью.

Получение детьми с интеллектуальными нарушениями образования, является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

При организации коррекционно-развивающей деятельности в работе с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, на первый план выступают игровые технологии, позволяющие подкреплять внутреннюю мотивацию обучающихся к выполнению заданий.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса.

Спектр целевых ориентаций игровой технологии:

• дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность, формирование определённых умений и навыков, развитие общеучебных умений и навыков;

• развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии;

• воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли, воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

Игровые технологии, используемые в обучении и развитии учащихся, позволяют:

-проводить уроки в нетрадиционной форме;

-дифференцированно подходить к оценке учебных компетенций учеников;

-развивать коммуникативные навыки учащихся;

-облегчать решение учебной задачи;

-вовлекать всех учащихся в учебный процесс;

-практически закреплять полученные знания;

-расширять кругозор детей;

-формировать навык совместной деятельности.

В своей деятельности я применяю игровые технологии, направленные на коррекцию различных психофизических особенностей учащихся: незрелость эмоционально-волевой сферы, недостаточность зрительного и слухового восприятия, нарушение памяти, внимания, пространственно – временных представлений, сенсорная депривация.

- Игры, направленные на коррекцию незрелости эмоционально – волевой сферы включают в себя:
  - Игры для снятия эмоционального напряжения;
  - Игры для развития коммуникабельности;
  - Игры, направленные на формирование у детей чувства доверия и уверенности в себе;
  - Игры и упражнения для снижения агрессии;
  - Игры и упражнения для снятия страхов;
  - Раскрепощающие игры и упражнения.

Данная группа игр направлена на решение вопроса осознания эмоций как своих, так и чужих, а также развитие навыка контролировать их проявление в зависимости от ситуации.

- Игры, развивающие зрительное и слуховое внимание, внимание и память представляют собой комплекс нейропсихологических упражнений, направленных на коррекцию теменных и затылочных отделов головного мозга: речевые игры, игры с музыкальными и шумовыми инструментами, игры с картинками и предметами, игры на выполнение двух-трех ступенчатых инструкций, корректурные пробы.

- Игры, развивающие пространственно – временные представления складываются из нескольких направлений:
  - Формирование представления о собственном теле, по вертикальной оси;
  - Формирование пространственных представлений о взаиморасположении объектов по отношению к телу с точки зрения «вертикальной организации» пространства тела;
  - Формирование представлений о собственном теле по горизонтальной оси;
  - Формирование представлений об объектах, расположенных по отношению к телу, и взаимоотношения объектов с точки зрения «горизонтальной организации» пространства;
  - Совершенствование схемы тела с упором на «право – левую» ориентировку, относительно вертикальной оси ребенка;
  - Формирование ориентации и анализа взаиморасположения объектов в пространстве с точки зрения «сторонности» по отношению к собственному телу.
- Игры на коррекцию сенсорных процессов включают в себя игры на развитие крупной и мелкой моторики, тактильные игры, игры на развитие зрительного, слухового, обонятельного восприятия, развития проприочувствительности, развитие вестибулярной функции.

На все перечисленные игры разработаны картотеки и данные разработки служат основой при планировании и организации образовательного процесса.

Кроме того, при организации игры необходимо придерживаться ряда принципов: отсутствие принуждения; развитие игровой динамики; поддержание игровой атмосферы; переход от простейших игр к сложным; поддержания – к игровой инициативе; взаимосвязь игровой и учебной деятельности; углубление содержания игровых заданий.

Так же при подборе игр для детей с ОВЗ следует учитывать следующие требования:

- соответствие игры возрасту ребенка или его актуальному уровню развития;
- учет структуры дефекта;
- подбор игрового материала с постепенным усложнением;
- связь содержания игры с системой знаний ребенка;
- соответствие коррекционной цели занятия;
- учет принципа смены видов деятельности;
- использование ярких, озвученных игрушек и пособий;
- соответствие игрушек и пособий гигиеническим требованиям, безопасность.

Список используемой литературы

1. Селигман М. Обычные семьи, особые дети. – М.: Теревинф, 2009.

2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либнинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2014.

3. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь приобрести равновесие. — М.: Теревинф, 2010.

4. Полински Л. РЕКІР: игра движение. Более 100 развивающих игр для детей первого года жизни. — М.: Теревинф, 2009.

Нургалеев Л.Н.
Nurgaleev L.N.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛЮДЕЙ СО СПЕЦИАЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
THE RELEVANCE OF THE PROBLEM OF EDUCATION, TRAINING AND DEVELOPMENT OF PEOPLE WITH SPECIAL NEEDS

Если не я, то кто?
Если я, это уже кто-то!

Рассматривается проблема организационно-педагогической практики воспитания, обучения и развития обучающихся с особыми потребностями. Выделены актуальные вопросы и барьеры, преодоление которых позволит в образовательных учреждениях создать оптимальные условия для самореализации подростков данной категории.

Представлены рекомендательные позиции для ОУ, которые позволят инклюзию перевести от формального подхода к реальному эффективному формату психолого-педагогического процесса.

The problem of organizational and pedagogical practice of education, training and development of students with special needs is considered. Topical issues and barriers are highlighted, the overcoming of which will allow in educational institutions to create optimal conditions for the self-realization of adolescents of this category.

Recommendation positions for OU are presented, which will allow inclusion to be transferred from a formal approach to a real effective format of the psychological and pedagogical process.

Ключевые слова: *Актуальные проблемы инклюзии в образовании, Социально-психологические особенности, деятельностный характер образовательного процесса, индивидуальные траектории развития обучающегося.*

Keywords: *Actual problems of inclusion in education, Socio-psychological features, the activity nature of the educational process, individual trajectories of student development.*

Ежегодно увеличивается количество людей, нуждающихся в особом подходе к собственному образованию (в силу ограничения их возможностей). И, прежде всего, по состоянию здоровья. Вместе с тем, практика показывает, что система образования в недостаточной степени подготовлена к радикальным изменениям в организации образовательного процесса при обучении людей с особыми потребностями. На сегодняшний день практически отсутствуют апробированные и адаптированные методики, и педагогические технологии, обеспечивающие успешность в работе с данной категорией людей. Образовательные учреждения, педагогические коллективы оказались без четких ориентиров учебно-воспитательной работы, уходя от задач воспитания и развития личности каждого субъекта образования, невзирая на его индивидуальные особенности. Выявление специфики педагогического процесса, в основании которого заложена личная (персональная) социальная значимость индивида - актуализировали проблему осмысления и формулирования темы данной статьи.

Для осуществления этого процесса требуется выявление социально-психологических особенностей организации профессионально-педагогической практики при обучении людей со специальными потребностями, сопоставление их с образовательными традициями в мировой практике, инновациями, диктуемыми рыночными отношениями в современной России.

На первоначальных этапах выявления и формулирования социально-психологических особенностей при обучении людей со специальными потребностями в образовательных учреждениях важно выявить понимание значимых ценностей и сущности самопознания.

Педагогическая практика с данной категорией людей на протяжении последних лет показала, что необходимы глубокие системные изменения в организации учебно-воспитательного процесса и роли педагога в новых условиях образовательной и социальной реальности.

Между тем, в законе «Об образовании РФ» акценты смещены на развитие содержания образования, способствующего «самоопределению личности и созданию условий для ее самореализации», позволяющего каждому учащемуся реализовать свои права для последующего профессионального образования. При этом определены основные концептуальные ориентиры, выраженные в:

-гуманистическом подходе к образованию, приоритете общечеловеческих ценностей, свободном развитии личности;

-всеобщей доступности к образованию, адаптивности образовательных систем с учетом индивидуальных особенностей и интересов подростков;

-свободе выбора и плюрализма образовательных возможностей;

Данная парадигма образования ориентирует педагогическое сообщество на деятельностный характер образовательного процесса, направленного на воспитание и развитие способности к самостоятельному непрерывному приращению знаний и практических умений, творческого потенциала.

Тем не менее, следует отметить, что далеко не каждый педагогический коллектив способен решать задачи, поставленные законодательством

Российской Федерации в вопросах инклюзивного образования людей с ограниченными возможностями и, прежде всего, в условиях традиционных учебных групп и не только. А ситуация с данной категорией очень непростая в России в целом, в нашем регионе, в частности.

По данным социологического исследования [1] можно выделить высокий процент учащихся, озабоченных проблемами своего здоровья – 49%. Из них - 22% подростки, имеющие хронические заболевания и инвалидность. У многих учащихся имеются социальные проблемы, связанные с отсутствием собственных семей и своих родителей.

У отдельных учащихся детство и подростковый период прошел в учреждениях государственного образования. Это накладывает определенные трудности в их обучении, особенно адаптационные процессы, протекающие проблематично.

В учреждениях образования Свердловской области долгие годы существовала директива: «…главное, это общеобразовательная подготовка, а воспитание – удел семьи». Поэтому, категория одаренных подростков выделялась лишь по результатам конкурсов, олимпиад, либо участия в выставках технического творчества. Одаренные подростки – это особая категория обучающихся. На наш взгляд, педагогика в долгу перед этими ребятами. Еще. очень много непознанного в феномене одаренности. Огромный потенциал в этом вопросе у психологов, социальных педагогов, преподавателей, воспитателей и иных представителей педагогической практики.

Педагогическая практика – выражение профессиональной деятельности, субъективно выделяемая каждым педагогом. К сожалению, научного обоснования обозначенной нами проблемы нет, как нет фундаментальных исследований феномена особенности обучения людей с особыми потребностями. Мировая практика показывает эффективность включенности данной категории людей в традиционные учебные группы, расставляя акценты на естественный процесс социализации и самореализации подростка в естественных условиях реального коллектива сверстников. При этом очень важно наличие среды, исключающей возникновение психотравмирующих личность подростка ситуаций. Очень часто «доморощенными» психологами используются для выявления актуального состояния подростка методики, степень валидности которых, очень низок. Порою вместо комплекса адаптированных методик используется сомнительный инструментарий для диагностики индивидуальных особенностей подростков. Что в свою очередь, вызывает постепенную деструкцию в отношениях между субъектами образовательного процесса.

Было бы некорректным заявлять о том, что не ведется работа с обозначенной категорией людей. Но разобщенность в деятельности педагогов – практиков, эмпирика в решении выдвинутой проблемы, вместо научно обоснованной концепции, отсутствие образовательных программ для педагогов, работающих с людьми с особыми потребностями, информационный

голод и отсутствие достаточных источников для развития педагогической практики и ее компетентностной экспертизы - далеко не полный перечень нереализованных возможностей отечественного образования в области обучения людей со специальными потребностями. Рассматривая данное состояние педагогики регионального образования, как потенциал, нами сделана попытка, обозначив эту проблему объединить имеющуюся практику для консолидации усилий педагогических коллективов.

В качестве первого шага выбрана форма научно-практического семинара, дающая возможность каждому участнику быть услышанным, стать общественным экспертом представленных наработок и откорректировать дальнейшие шаги своей педагогической деятельности с данной категорией обучающихся.

Понятие ***люди со специальными потребностями*** в российской лексике употребляется относительно недолгое время и потому воспринимается общественностью неоднозначно. Со времен советского периода развития российского общества это понятие, практически, не актуализировалось. Существование такой категории людей как: инвалиды, обучающиеся с замедленным психическим развитием, умственно отсталые, подростки - сироты, одаренные подростки - рассматривалось через призму незначительной, организованной государственными органами, социальной группы людей. Как правило, их «индивидуальные интересы» решались в локальных учреждениях: интернатах, детских домах, товариществах, профильных узконаправленных школах и т.д. В силу этого, в общественном мнении, к феномену образования людей со специальными потребностями и в настоящее время отчасти сохраняется остаточный принцип.

Сторонники целесообразности введения понятия «*образование людей со специальными потребностями»* в научный обиход опираются на работы в области социальной психологии А. Маслоу, который доказал всему миру наличие данного феномена, и что, нельзя не учитывать объективность этой данности в контексте принципа природосообразности.

В научном пространстве и практической деятельности все большая часть педагогической общественности заинтересована в либерализации образования, в целом любой формы и вида образования. Реализация этой позиции нам видится в индивидуализации образования, с учетом всевозможных особенностей обучающихся. Возможность создания образовательной системы индивидуального образования доказана историческим опытом России и многих других стран, где на деле каждый обучающийся становится центром образовательных процессов. Анализ практики взаимоотношений между субъектами образования, в ряде учреждений образования Свердловской, Челябинской, Пермской, Ростовской областей, Ханты-мансийского округа-Югра, доказывают возможность перехода образования к таким формам организации учебно-воспитательного процесса, которые способствуют подлинному становлению и реализации индивидуальных потребностей и способностей.

Согласно выводам исследователей, главное предназначение педагогической практики в работе с людьми со специальными потребностями заключается в том, чтобы создавать организационно-педагогические условия для реализации идеи: «Индивидуальных траекторий развития личности»– это образование для каждого обучающегося. Именно, такой подход позволяет решить проблему социально – профессиональной самореализации людей со специальными потребностями.

Согласно нормам поведения субъектов образовательного процесса с данной категорией людей, каждый обучающийся должен уметь видеть позитивные стороны своего участия в педагогическом процессе, испытывать уважение к его создателям, бережно относиться к их собственности, испытывать чувство удовлетворения по поводу своей приобщенности к данной образовательной системе. Учёт социально -психологических особенностей организации образовательного процесса при обучении людей со специальными потребностями может создавать у педагогических работников учреждения потребность в повышении своего профессионализма в сочетании с навыками сохранения работоспособности, целесообразного расходования времени, а у обучающихся - готовности к победам в конкурентной борьбе, достойному преодолению возможных неудач, умению извлекать из них для себя уроки и, в конечном счете, достигать успеха.

Особого внимания в этой системе заслуживает стремление руководителей и персонала к воспроизводству отношений сотрудничества, формирование ими условий и способности к достижению компромиссов в конфликтных ситуациях. Эти принципы гуманизации во всем мире позволяют педагогическим коллективам максимально эффективно достигать успеха, получать удовлетворение от своей профессиональной деятельности и совместно решать проблемы своих «непохожих питомцев»

Принятие педагогами и обучающимися оптимального варианта ценностных ориентаций специфики данного образовательного пространства обеспечивает максимальное использование личностного потенциала педагогического и ученического коллективов в решении уже упомянутых задач, гарантирует восприятие каждым субъектом общего интереса, в качестве своей личной потребности. Кроме сформулированных преимуществ в педагогической практики, в учреждениях образования, взявших на себя смелость нести груз ответственности за качество будущих выпускников, из числа людей со специальными потребностями, создаются условия для выработки оптимального варианта отношений между образовательным учреждением, обучающимися и всей окружающей его инфраструктурой.

Уровень развития общества можно определить по его отношению к инвалидам. К сожалению, и на основе этого критерия нашу страну нельзя отнести к передовым. В данной статье нет необходимости говорить об отсутствии элементарных условий для полноценной жизни инвалидов, бытовых и социальных. Хочу поднять проблему нашего отношения к инвалидам детства,

и особенно, к людям с нарушениями интеллектуального и психического развития.

Печальный факт состоит в том, что при общении с людьми с серьезными нарушениями, особенно интеллектуального и психического развития, мы испытываем страх, неловкость и брезгливость. Родители подростка-инвалида стараются скрывать его от глаз соседей, а поездка в общественном транспорте становится истинным испытанием. Основная причина такого отношения — в незнании, что такое нарушение развития подростка и, что представляют собой люди с ограниченными возможностями. Наше общество старательно скрывает от нас наличие проблемы. Родители, решившие оставить и воспитать ребенка с нарушениями развития в семье, встречают огромное сопротивление врачей, педагогов и недоумение знакомых и родственников.

А ведь градация нарушений в развитии людей очень широка, включающие в себя как врожденные, так и приобретенные в годы жизни. Вот несколько примеров!

• Нарушения слуха. К этой категории относятся нарушения слуха различной степени — от легкой потери (тугоухости) до полной.

• Нарушения зрения. К этой категории относятся нарушения зрения различной степени тяжести — от частичной потери до полной.

• Нарушения двигательной сферы. В эту категорию в основном входят детские церебральные параличи. Двигательные нарушения встречаются в разных формах — от неподвижности (параличи, парезы) до гиперкинезов (непроизвольных чрезмерных движений). Они могут быть также разной степени выраженности — от легких нарушений координации до полной неподвижности.

• Нарушения речи. Нетяжелые нарушения речи встречаются у многих детей (нарушение звукопроизношения, процесса чтения и письма), но в категорию тяжелых входят серьезные нарушения, при которых ребенок не может обучаться по программе общеобразовательной школы.

• Нарушения интеллектуального развития. К этой категории относятся нарушения умственного и психического развития врожденного характера (олигофрения, являющаяся результатом органического поражения головного мозга) и приобретенные в результате психического заболевания (эпилепсия, шизофрения и др.), как правило, в возрасте 2—3 лет. Основным критерием нарушения является нарушение познавательной деятельности.

• Нарушения психического развития. К этой категории относятся задержанное, искаженное и дисгармоническое психическое развитие. Нарушения психического развития выражаются в проблемах общения, поведения, сложности адаптации различной степени тяжести (от полного отсутствия контакта с окружающими до небольших сложностей в адаптации к новым условиям). Дети с нарушением психического развития могут иметь сохранный интеллект, но часто при тяжелых состояниях они имеют нарушения интеллекта вторичного характера (то есть как последствие их собственного дефекта). Деление на категории, на практике, часто оказывается условным, так

как нарушения в чистом виде встречаются достаточно редко, особенно, это касается нарушений интеллектуального, психического развития, а также нарушений речи и двигательной сферы). Кроме того, любое нарушение ведет за собой искаженное развитие всех сторон познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы.

Среди многочисленных проблем, с которыми сталкиваются родители подростка – инвалида, на первый план выступают две наиболее значимые. Главная проблема - отношение окружающих. Вторая - получение доступного образования профессионального образования.

В социуме сложилось мнение, что система профессионального образования охватывает всех подростков-инвалидов. Но реально ситуация такова, что получить профессиональное образование могут только подростки с нарушением зрения, слуха, речи, двигательной сферы и нетяжелых интеллектуальных нарушений. Огромная часть подростков – инвалидов не могут поступить в профессиональные образовательные учреждения по следующим причинам. Как правило, учреждения профессионального образования специализируются в обучении подростков по определенному перечню профессий. Далеко не все профессии доступны большей части подростков с определенным нарушением. Растущее количество подростков со множественными нарушениями остается без возможности реализации своего права на образование. Для таких детей в общеобразовательных школах предусмотрена индивидуальная форма обучения. Педагог сталкивается с проблемами: тарификации, отсутствием специальных программ для обучения таких детей. Создание же образовательных программ затрудненно, из-за большого количества вариантов проявления инвалидности. Практически, образовательная программа должна создаваться под каждого подростка индивидуально. Но еще проблематичнее то, что эти подростки часто лишены возможности общения со сверстниками.

Другую, не менее серьезную проблему составляет обширная категория детей с психическими нарушениями. Однако программы могут и должны быть созданы.

Так что перед педагогическим коллективом любого образовательного учреждения профессионального образования стоят социально-педагогические и организационно – методические проблемы.

Проблема профессионального образования остается одной из самых серьезных для подростков - инвалидов. Но есть, на мой взгляд, более важные вопросы, в решении которых каждый из нас может и должен принять участие. Речь идет о нашем отношении к таким людям. Ведь от способности каждого принять такого человека и спокойно, на равных общаться с ним, во многом зависит решение большинства проблем. В сознании людей существует общественное мнение, которое подкрепляет негативное отношение к таким людям.

Как бы мы ни старались закрыться от проблемы существования людей с нарушениями развития, нам надо думать об их интеграции в общество. Ведь

создание правового цивилизованного государства невозможно без учета прав людей с ограниченными возможностями. Такой этап прошли все цивилизованные страны. Для того, чтобы проблема была решена и в нашей стране, нужно двигаться в направлении ее решения. Поднимать эту тему в средствах массовой информации. Проводить занятия в образовательных учреждениях, на которых подростки получают представление о жизни человека-инвалида.

И, наконец, пожалуй, самое важное — необходимо создавать социально-психологические и организационно-педагогические условия в образовательных учреждениях для социально-профессиональной адаптации и самореализации людей особыми потребностями. Вот почему данная тема для педагогов, участников данной конференции, надеюсь, является жизненно важной, социально значимой и, прежде всего, духовно и эмоционально принятой.

Список используемой литературы

1. Айбазова М.Ю. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья / М.Ю. Айбазова, К.Ю. Лавринец. - (Педагогика) // Вестник Университета Российской Академии Образования. - 2011. - № 1. -С. 144-148.

2. Дмитриев А.А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [Текст]: учеб. пособие. - М.: ИИУ МГОУ, 2017. - 260 с.

3. Семенова, Л.Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Л.Э. Семенова. - Электрон, текстовые данные. - Саратов : Вузовское образование, 2019. - 84 с.

А.Ш. Садыкова
A.Sh. Sadykova

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ СРЕДСТВАМИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES AND DISABLED PEOPLE BY MEANS OF DEVELOPING MUSICAL ABILITIES

Рассматривается система работы над развитием музыкальных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья, способствующая их социализации в обществе. Анализируются особенности музыкального искусства для укрепления физического и психологического здоровья. Предлагаются возможные способы организации деятельности обучающихся по развитию музыкальных способностей.

The system of work on the development of musical abilities of children with disabilities, contributing to their socialization in society, is considered. The features

of musical art for strengthening physical and psychological health are analyzed. Possible ways of organizing the activities of students for the development of musical abilities are proposed.

Ключевые слова: *дети с ограниченными возможностями здоровья; непрерывное образование; социализация; музыкальные способности.*

Keywords: *children with disabilities; continuing education; socialization; musical abilities.*

Непрерывное образование — это постоянный процесс совершенствования знаний, умений и навыков человека в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности и общества. Оно вызвано стремлением быть актуальным в профессиональной и социальной среде.

Право на непрерывное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья закреплено в Конституции Российской Федерации, а также в федеральном законе «о социальной защите инвалидов в РФ», принятом 24 ноября 1995 года. В законе рассматривается решение двух задач: обеспечение полной социальной защищённости инвалидов и содействие им в осуществлении своих обязанностей как членов общества. Непрерывное образование решает задачи в освоении профессии и социализации в обществе.

Социализация — это процесс становления личности, ее обучения, воспитания и усвоения социальных норм, ценностей, образцов поведения. Социализация интегрирует человека в общество через усвоения элементов культуры, способствует взаимодействию людей, сохраняет общество.

Таким образом, социализацией в обществе, а также и возможность в освоении профессии может являться музыкальное развитие детей. Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является занятие каким-либо видом искусства. Искусство позволяет раскрыть творческий потенциал, быть более открытым, уверенным, чувствовать себя и свои эмоции.

Известно, что музыка управляет эмоциями, настроением, здоровьем, она способна улучшать и воспитывать нравственно, духовно, эстетически. Развивая музыкальные способности, мы развиваем внутренний мир ребенка, расширяем кругозор, активизируем мышление, развиваем внимание и память, координацию, критическую активность, слух, моторику, волевые качества учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Музыка действует напрямую — влияние звука на клетки и органы, и косвенно — через эмоции. Переживая разнообразные чувства и эмоциональные состояния, приходит понимание и сострадание.

Музыкальные занятия богаты на различные виды деятельности: слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, импровизация, игра на музыкальных инструментах, инсценирование песен, музыкальные игры, упражнения. На занятиях решаются общие и коррекционные задачи.

Слушание музыки позволяет прочувствовать и продумать ее, при этом активизируется внутренний и духовный мир, чувства и мысли, происходит

наполнение культурными ценностями. Пение расширяет кругозор, а также способствует развитию дыхательного аппарата, речи, слуха. В процессе пения воспитывается воля, организованность, выдержка. При совместном пении развивается чувство коллективизма, ответственности, длительное сосредоточение внимания. Движение под музыку на занятиях представляет собой объединение интеллектуальных, эмоциональных и физических способностей. Ритмические упражнения и танцевальные движения оказывают положительное влияние на личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья в целом. Развивается моторика, координация движений, ориентирование в пространстве, формируется осанка, походка. Двигаясь в паре, дети учатся внимательному отношению друг к другу. Упражнения развивают ловкость, быстроту реакции точность движений. Занятия на музыкальных инструментах развивает подвижность пальцев, то есть мелкую моторику. Во время исполнения учатся чувствовать свое тело, снимать напряжение и расслаблять мышцы, когда это необходимо, соблюдать ритмичность и координацию движения рук. В ансамблевой игре концентрируется внимание, активизируется музыкальная память, мышление, творческое воображение, развивается фантазия. Формируется эмоциональная сфера ребенка, решаются психологические проблемы общения.

В целом музыкальная деятельность располагает возможностями для самовыражения, самореализации, совершенствования личности. Становление творческой индивидуальности в детском возрасте является важным условием дальнейшего полноценного развития личности и ее интеграции и социализации в обществе.

Музыкальные занятия позволяют каждому ребёнку с ограниченными возможностями здоровья раскрыть и проявить себя, принимать участие в концертной деятельности, преодолевая при этом определённые отклонения в физическом и психологическом развитии. Предоставляется возможность ребенку ощутить свой успех, реализоваться в каком-либо виде деятельности. Происходят самостоятельные творческие проявления, формируется позитивная самооценка, положительные личностные качества, развиваются коммуникативные навыки.

Атмосфера творчества помогает детям раскрыть себя, вырабатывает уверенность в себе, чувство собственного достоинства, положительное отношение к миру, понимание эмоционального состояния окружающих людей. В совместной музыкальной деятельности формируется коллектив, дети учатся ответственности, терпению, уважению, взаимопомощи, выдержки. На примере музыкальных произведений и примерах взрослых, дети осваивают культуру поведения, ценности, что в дальнейшем способствует благополучной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Музыкальное воспитание оказывает огромное влияние на полноценное развитие ребенка. Развиваются психологическое и физическое здоровье, сказывается на их отношении к миру, к людям, к труду. Это позволяет ощущать себя ребенку успешно и комфортно.

«Музыка является самым чудодейственным, самым тонким средством привлечения к добру, красоте, человечности. Чувство красоты музыкальной мелодии открывает перед ребёнком собственную красоту – маленький человек осознает свое достоинство» В.А. Сухомлинский.

Занимаясь с детьми с ограниченными возможностями здоровья музыкальным воспитанием с младшего дошкольного возраста, можно постепенно, как и улучшать здоровье, так и адаптировать ребенка в социальную среду. Так как появится творческое сотрудничество как со сверстниками, так и детьми старше по возрасту. Улучшится взаимодействие ребенка со взрослыми людьми. Занимаясь музыкальным воспитанием непрерывно, будет возможность получить профессиональное образование и профессию в творческой сфере. Уверенность в своих способностях, потенциале, самоценности, позволит личности раскрываться, развиваться и прожить наполненную жизнь. Развивается привычка к ежедневному труду, воспитывается характер и сила воли. Публичные выступления укрепляют нервную систему, учат управлять эмоциями в экстренных ситуациях, направлять внимание на содержание. Музыкальные занятия развивает хороший вкус во всех сферах жизни, прививает умение владения информацией, структурно мыслить, видеть результат, планировать, находить нестандартные решения проблем. Все эти навыки и умения вплетаются в обычную жизнь, и помогут развиться в любой сфере деятельности.

Список используемой литературы

1. Бессонова А.Н. «социализация детей с ОВЗ средствами музыкального развития» https://multiurok.ru/files/sotsializatsiia-detei-s-ovz-sredstvami-muzykalnogo.html
2. Маковина С.Н. «опыт работы с детьми с ОВЗ во время музыкальной деятельности. https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/444752-opyt-raboty-s-detmi-ovz-vo-vremja-muzykalnoj
3. Медведева Е.А. Теоретические основы и методика музыкального воспитания детей с проблемами в развитии. Учебное пособие для СПО, Москва, Юрайт, 2018.
4. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ»

Т.В. Солохина
T.V. Solokhina

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ГРУППЫ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ С ОВЗ (ТНР) СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
MUSICAL GAMES AS A MEANS OF HARMONIOUS DEVELOPMENT AND SOCIALIZATION OF CHILDREN OF THE

COMPENSATORY ORIENTATION GROUP WITH DISABILITIES (TNR) OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Рассматривается система применения музыкально-речевых, музыкально-ритмических, коммуникативных игр с детьми с ОВЗ (ТНР) с целью гармоничного развития и социализации детей в коллективе сверстников. Анализируются особенности использования музыкальных игр в улучшении темпо-ритмической и мелодико-интонационной сторон речи, согласования речи с движением и музыкой. Предлагаются способы организации музыкально-игровой коллективной деятельности детей с ОВЗ (ТНР), варианты музыкальных игр.

The system of using musical-speech, musical-rhythmic, communicative games with children with disabilities (TNR) for the purpose of harmonious development and socialization of children in a peer group is considered. The features of the use of music games in improving the tempo-rhythmic and melodic-intonation aspects of speech, the coordination of speech with movement and music are analyzed. The methods of organizing musical and play collective activities of children with disabilities (TNR), variants of musical games are proposed.

Ключевые слова: *музыкальные игры; музыкальная развивающая предметно-пространственная среда; выразительная диалогическая речь; музыкальные способности; двигательная активность; координация движений; взаимодействие детей внутри группы; эмоционально-психологическое благополучие.*

Keywords: *musical games; musical developing subject-spatial environment; expressive dialogic speech; musical abilities; motor activity; coordination of movements; interaction of children within a group; emotional and psychological well-being.*

Задача гармоничного развития и социализации детей с ОВЗ (ТНР) является одной из приоритетных в деятельности ДОУ. Дети с разными возможностями, с речевыми нарушениями должны научиться жить и взаимодействовать в коллективе сверстников, в социуме. В ходе музыкально-игровой деятельности необходимо осуществлять включение детей в систему социальных отношений посредством детских видов деятельности (игровой, коммуникативной, музыкально-художественной). Воспитанники с ОВЗ, участвуя в разных видах коллективной музыкально-игровой деятельности достигают положительной динамики в своем развитии, что облегчает процессы коммуникации и социализации.

Игра – это деятельность наиболее сензитивная для дошкольного возраста и является основной. Во ФГОС дошкольного образования написано, что развитие ребенка должно быть гармоничным и соответствовать возрастным психологическим нормам, поэтому многие педагоги, психологи и медики советуют отходить от проведения занятий по типу урока, а большинство

занятий проводить в игровой форме, вызывая у детей интерес, эмоционально-положительное отношение к занятиям, обязательно создавая ситуацию успеха.

Музыкальные игры в детском саду составляют неотъемлемую часть эстетического воспитания детей. Являясь частью музыкального занятия, музыкальные игры, наравне с пением песен, слушанием музыки, плясками и хороводами помогают донести содержание музыкальных произведений. Играя в музыкальные игры, дети испытывают эстетическое наслаждение, переживают светлые радостные настроения. Детям свойственна двигательная активность, они испытывают потребность в движении. Не случайно они ярче и эмоциональнее воспринимают музыку через движения.

Музыкальные игры способствуют комплексному решению задач музыкального воспитания детей с нарушениями речи.

Игра - один из тех видов деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения.

Развитию речевых и музыкальных способностей детей с ОВЗ (ТНР) уделяется большое внимание в федеральных и образовательных стандартах. В содержании художественно-эстетической линии развития ФГОС ДО отражены требования:

- активизировать воображения и творческие возможности детей (создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты звука):

- обогащать и расширять музыкальный опыт старших дошкольников;

- стимулировать стремление ребенка придумывать и создавать собственный музыкальный образ, поощрять и поддерживать творческие находки.

В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его отношения к людям. Поэтому проблема развития гармоничной личности является актуальной в музыкальном воспитании и развитии детей дошкольного возраста.

Через музыкальную игру воспитываются положительные качества личности ребенка. Основными качествами являются:

- воспитание правильного поведения, моральных черт характера - самостоятельности, целеустремленности;

- формирование чувства коллективизма - умение дружно играть в коллективе, активности, находчивости, решительности.

Наблюдая за детьми во время музыкальных игр, необходимо раскрыть их индивидуальные способности. Задача педагога заключается в том, чтобы своевременно оценить и правильно направить способности ребенка, не дать развиться у него чувству превосходства. Также воспитывать у детей доброжелательное отношение друг к другу, чувство толерантности и эмпатии, не допускать насмешек над проигравшими, а проигравшему - внушать веру в свои силы.

Музыкальные игры оказывают свое влияние на музыкально-эстетические чувства детей. В музыкально-игровой драматизации дети изображают картинку из жизни, передают характерные выразительные движения - мимику, повадки какого-либо персонажа. Ребенок мыслит, фантазирует, чувствует и действует в воображаемых обстоятельствах, входит в художественный образ произведений. Поэтому необходимо помочь ребенку понять, осмыслить, запомнить правила, быть внимательным, собранным, это развивает память, вырабатывает устойчивость произвольного внимания.

В музыкальной игре ребенок учится владеть своим телом, координировать движения, согласовывать их с содержанием музыки.

Музыка оказывает влияние на процесс физического совершенствования ребенка. Выразительность и музыкальность движений опирается на общее физическое развитие детей, крепость их мышц, ловкость, координированность движений. В тоже время, разучивая музыкальные игры, закрепляются и совершенствуются навыки, приобретенные на музыкальных занятиях (хорошая осанка, правильный шаг, бег, прыжки, умение ориентироваться в пространстве). Играя в музыкальные игры, дети начинают находить все большую радость и удовлетворение от самого процесса движения в органической связи его с музыкой.

Применение в работе музыкальных игр обеспечивает одновременное развитие музыкальных способностей, творческих способностей, высших психических функций, воспитание положительных качеств личности.

Главное требование к музыкальной среде - ее развивающий характер. Содержание музыкальной развивающей предметно-пространственной среды должно ориентироваться на ведущий вид деятельности дошкольников, системно усложняться по возрастам, носить проблемный характер. Все это позволяет детям, действуя со знакомыми и малознакомыми предметами, размышлять, думать, сравнивать, моделировать и решать проблемные ситуации, творить. Музыкальная развивающая предметно-пространственная среда организуется по трем основным блокам: восприятие музыки, воспроизведение музыки, музыкально-творческая деятельность. Каждый блок также предусматривает ориентацию на целостность определенного вида музыкальной деятельности.

Развивающая предметно-пространственная среда в музыкальном развитии создает возможности для расширения опыта эмоционально-практического взаимодействия дошкольников со взрослыми и сверстниками, и позволяет включить в активную познавательную деятельность всех детей группы. В ней они реализуют свои способности, закрепляют полученные знания, развивается самостоятельность, инициативность, что помогает детям проявлять творческие способности в музыкальной деятельности.

Особенности музыкальной развивающей предметно-пространственной среды определяют основные принципы: проблемность, диалогичность, индивидуализация.

Проблемность – это стремление ребенка самостоятельно решать свои проблемы и делать собственный выбор в музыкальной игре. Это может быть выбор вида игры, роли в игре и выбор нужных атрибутов, элементов костюмов для игры.

Диалогичность – это взаимодействие внутри группы детей, при котором происходит обмен мнениями. У детей, тем самым, в свободной, непринужденной обстановке развивается диалогическая речь.

Индивидуализация – это эмоциональное благополучие. В музыкальной игре всегда присутствуют эмоциональный и смысловой центры, благодаря чему можно управлять эмоционально-смысловым восприятием ребенка.

Правильно построенная развивающая предметно-пространственная среда создает условия для реализации личностно-ориентированного подхода, учитывает возрастные особенности, решает основные задачи музыкального воспитания.

Проблема состоит в том, что музыкальные способности у дошкольников изначально не развиты, поэтому необходимо использовать музыкальные игры, строя их по следующим направлениям:

- гармонизация эмоциональной сферы детей и совершенствование связанных с ней психических процессов, а именно, памяти, внимания, мышления, воображения, пространственного восприятия, диалогической и монологической речи;
- развитие эмоциональной выразительности в интонационно-ритмических играх, таких как «Ворон», «Козел», «Репка», «Воробьи и щенок», «Коза и колокольчик»;
- совершенствование двигательной культуры и танцевального творчества в играх: «Ленточка», «Снежки», «Венок»;
- развитие коммуникативных умений: «Всадники», «Улыбнуться не забудь», «Приветствие»;
- формирование положительной самооценки: «Делай как я», «Рыбаки и рыбки»;
- развитие творческой активности: «Найди свою Матрешку», «Медведь и зайцы»;
- приобщение к гуманистическим и эколого-ориентированным ценностям: «Бабочки», «Камушки», «Лягушата».

При обучении детей музыкальным играм необходимо учитывать их возрастные особенности.

Дети шестого года жизни становятся более крепкими и подвижными, их внимание устойчивее. Однако, по-прежнему для создания интереса к заданиям, для лучшего их усвоения, используются игровые приемы. Дети этого возраста уже проявляют самостоятельность при исполнении, выполняют движения согласованно, передают игровые, танцевальные и художественные образы. Используется яркая атрибутика, что способствует повышению качества движения, дополняет эмоциональный настрой. Обучая музыкальным играм, осуществляется дифференцированный подход к детям. Это позволяет

учитывать возможности каждого ребенка и оказывать помощь слабым и застенчивым.

Для развития их творческого потенциала необходимы определенные условия: навыки и умения исполнять разнообразные движения, их повторение и закрепление; наличие шапочек, лент и другой яркой атрибутики, которая вызывает желание проявлять свою творческую активность, в таких играх как «Медведь и зайцы», «С чем будешь играть?» и т.д.

Ребенок физически крепчает, становится более подвижным, успешно овладевает основными движениями, у него хорошая координация движений при ходьбе, беге, прыжках. Совершенствуются процессы высшей нервной деятельности: развивается способность анализировать, обобщать, делать простейшие умозаключения, улучшается произвольная память. Поэтому необходимо создать атмосферу творчества, в которой каждый ребенок может раскрыть себя. Здесь применяются образные ситуации. При выборе методических приемов ориентироваться на возможности детей и на особенности музыкального произведения. Так, например, сюжетная игра: «Ворон», связана с раскрытием поэтического образа, а несюжетные игры, например, «Игра с бубном» - с движениями, которые чаще бывают фиксированными.

В музыкальных играх, создавая тот или иной игровой образ, дети слышат в музыке и передают в движении разнообразные чувства. Тем самым более тонко чувствуют эмоциональную настроенность произведения, действуют самостоятельно, ищут выразительные движения, не подражая друг другу.

Дети седьмого года жизни способны посредством движений развить и передать художественный образ, в котором обязательно отражаются сопоставления контрастных и сходных структур произведения, ладовая окрашенность, размер, ритмический рисунок, динамика, оттенки, темповые изменения. Дети передают свои эмоциональные переживания через движения. Осознанное движение позволяет глубже воспринять музыку и более выразительно передать то эмоциональное состояние, которое вызывает музыкальное произведение.

Здесь используется игровой метод, способствующий органическому проникновению ребенка в художественный замысел, настраивающий его на эмоциональное освоение движений и помогающий скоординировать движения с музыкой.

Выразительная разговорная речь, тесно связанная с движением (жестом), музыкальной интонацией, становится тем самым мостиком, который связывает движение и музыку. Предлагается детям наметить возможные варианты игры, изобразить выразительное движение персонажа, воспроизвести самостоятельную игру.

Музыкальные игры интересны детям, они с большим удовольствием, а самое главное, с пользой играют в них, т. к. мелодия песни связывает движения детей одним ритмом, координирует их, поднимает настроение, развивает физически, доставляет радость. Игры вызывают активную работу мысли,

способствуют расширению кругозора, уточнению представлений об окружающем мире, совершенствованию всех умственных и психических процессов, стимулирует переход детского организма к более высокой степени развития, способствуют включению в коллектив сверстников, успешной социализации.

Список используемой литературы

1. Буренина А. И. Коммуникативные танцы-игры для детей. Учебное пособие. - СПб.: Издательство "Музыкальная палитра", 2004.

2. Зайцева Л.И. Речевые, ритмические и релаксационные игры для дошкольников. - СПб.: ООО "ИЗДАТЕЛЬСТВО "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2013.

3. Зацепина М.Б. Музыкальное воспитание в детском саду.- М: Мозаика-Синтез, 2006.

4. Нищева Н.В., Гавришева Л.Б. Новые логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика, подвижные игры. - СПб.: ООО "ИЗДАТЕЛЬСТВО "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2017.

5. Судакова Е.А. Логопедические музыкально-игровые упражнения для дошкольников. - СПб.: ООО "ИЗДАТЕЛЬСТВО "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2013.

Е.А. Старикова
E.A. Starikova

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ
MODERN METHODS AND TECHNIQUES OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

В статье представлены современные методы и приёмы в развитии детей с ОВЗ. Каждый метод подробно описан, приведены примеры.

The article presents modern methods and techniques in the development of children with disabilities. Each method is described in detail, examples are given.

Ключевые слова: *Су-джок; массажный шарик; логокубики; мелкая моторика; Дары Фрёбеля; многофункциональность; артикуляционные сказки.*

Keywords: *Su-jok; massage ball; logocubics; fine motor skills; Froebel's gifts; multifunctionality; articulatory fairy tales.*

Как известно, на речь ребёнка очень сильно влияет мелкая моторика. Развивая её, можно использовать метод Су-джок. Массажный шарик с металлическими колечками внутри оказался незаменим в коррекционной работе. Использовать его можно в сочетании с упражнениями по коррекции речи. Например, массажируя пальчики, надевая на них металлические колечки, дети повторяют слоги или слова с определённым звуком. Таким же образом

можно проговаривать всё что угодно: звуки, слоги, слова, давать характеристику предметам, повторять стишки, скороговорки и т.д.

Достоинств Су-джок очень много: высокая эффективность – массажёр пальчиков напрямую влияет на развитие речи, особенно в сочетании с коррекционными упражнениями. Безопасность - неправильное применение никогда не наносит вред – оно просто неэффективно, универсальность – можно применить где угодно и как угодно. Простота применения.

Сочетание таких упражнений, как пальчиковая гимнастика, самомассаж и упражнения на коррекцию речи позволяют повысить эффективность коррекционной работы с детьми.

Но одного Су-джок мало, мало для заинтересованности детей, поэтому можно использовать такой метод, как Логокубики.

Логокубики – это самодельная игра, представляющая собой кубик, на стороны которого наклеены картинки определённого значения или кармашки. Тогда логокубик принимает многофункциональное значение. Картинки к пособию могут быть разнообразными. Смотря какую цель, преследует педагог. Это могут быть картинки артикуляционной гимнастики, предметные картинки для автоматизации звуков, картинки на определение звука в слове и т.д. Таким образом в ней собирается материал по всем разделам речевого развития.

«Логокубики» – отличный помощник в работе учителя-логопеда и воспитателей групп компенсирующей направленности для детей с тяжёлым нарушением речи. Её можно использовать как для индивидуальной, так и подгрупповой работы с детьми.

Благодаря этому пособию у детей развивается мелкая моторика пальцев рук, внимание, память, мышление, воображение, связная речь, расширяется словарный запас. Кроме того, дети получают огромное удовольствие и заряд положительных эмоций на весь день.

Следующим интересным и многофункциональным пособием является пособие «Дары Фрёбеля». Сами элементы игрового набора уже способствуют налаживанию контакта между педагогом и детьми. Например, если ребёнок не хочет идти к логопеду. Можно попробовать завлечь его этим набором. Его разнообразие позволит выбрать именно то, что понравиться этому ребёнку. Занимаясь понравившейся игрой, ребёнок расслабиться и раскрепостится, что поможет наладить с ним контакт и организовать обучение и развитие без назидания и навязывания заданий.

Многофункциональность набора позволяет всё время открывать что-то новое и интересное. Использование деталей набора Фребеля на коррекционных занятиях логопеда позволяет повышать речевую активность, развивать внимание, мышление, логику и другие психические процессы.

Важным фактором в воспитании Фридрих Фребель считал речь. Любая совместная деятельность логопеда с ребенком обязательно сопровождается речевым оформлением со стороны педагога: беседой, объяснением, рассказом, чтением стихов, сказок и скороговорок и т.п.

А также ответной реакцией ребенка: ответами, беседой, повторением и т. д.

Использование деталей набора Фребеля на коррекционных занятиях логопеда позволяет повышать речевую активность, развивать внимание, мышление, логику и другие психические процессы. Решать коррекционные задачи: коррекция звукопроизношения, развитие лексико-грамматического строя речи, развитие связной речи, подготовка к обучению грамоте, развитие мелкой моторики пальцев рук.

Ещё один метод – это логосказки. Сказка сопровождает ребёнка с раннего детства, поэтому так знакома и любима. Поэтому использование её в коррекционной работе даёт несомненно хороший результат.

Логопедическое воздействие в игровой, сказочной форме является наиболее универсальным, комплексным и результативным методом воздействия в коррекционной работе. Логосказки могут применять в своей работе, как логопеды, так и воспитатели логопедических групп.

Выделяют несколько видов логосказок:

• артикуляционные (развитие дыхания, артикуляционной моторики);

• пальчиковые (развитие мелкой моторики, графических навыков);

• фонетические (уточнение артикуляции заданного звука автоматизация, дифференциация звуков);

• лексико - грамматические (обогащение словарного запаса, закрепление знаний грамматических категорий);

• сказки, способствующие формированию связной речи;

• Сказки по обучению грамоте (о звуках и буквах);

Для постановки сказок подходят различные виды театров:

• пальчиковый,

• настольный,

Целью артикуляционных сказок является развитие артикуляционной моторики. Одни и те же упражнения артикуляционной гимнастики, которые приходится выполнять ребёнку каждый день в течение продолжительного промежутка времени быстро надоедают. Для того чтобы заинтересовать детей, все упражнения можно объединить в небольшие сказки. Особый интерес представляют «Сказки о Веселом Язычке», которые в интересной форме рассказывают о разных приключениях Язычка. Что самое интересное эти приключения можно изменить, дополнить или придумать вместе с детьми.

Обязательно в артикуляционной сказке присутствуют и специальные упражнения на тренировку дыхания.

В сказке «Три поросенка» дети дуют на «соломинки», на карандаши – ветки из которых построен домик, на камни-кубики, делая определенные выводы.

В сказке «Колобок» дети помогают колобку с помощью воздушной струи добраться от одного сказочного героя к другому, «пробежаться» с Колобком по дорожке.

Основной задачей фонетических сказок является работа над изолированным произношением звука, автоматизация звука в слогах, в начале, середине, конце слова, в словах со стечением согласных, предложениях и спонтанной речи.

Например, по просьбе педагога, они могут дать определенные имена героям на нужные звуки или раздать подарки от героев опять же только те, в названии которых есть определённый звук, обязательно сопровождая каждое действие речью.

При развитии лексико-грамматических сказок дети учатся правильного использовать существительные, прилагательные, глаголы.

Дети могут придумывать красивые прилагательные для характеристики героев. Например, сказка «Заюшкина избушка», дети называют зайчика маленьким, хорошеньким, сереньким, пушистым, добрым, веселым, грустным, удивленным, трусливым.

В игре: «Где прячется Маша?» (По сказке: «Маша и медведь») дети учатся правильно употреблять в речи предлоги.

- Маша прячется от медведя, назови, где (под столом, в шкафу, под стулом, на печке, под кроватью и т. д.)

При формировании связной речи детям даётся задание

- изменить конец сказки. Детям предлагается известная сказка, в которой надо изменить окончание по своему усмотрению.

- придумать продолжение известной сказки, когда детям предлагается придумать «А что случилось дальше?»

- включение в сказку героя из другой сказки. Например, что произошло бы, если бы на помощь зайцу пришел ёж.

- придумывание новых названий известных сказок, не искажающих идеи произведения. Например, «Теремок» - новое название «Дружный домик», «Домик для зверей», «Как медведь разрушил теремок».

Таким образом, в логопедии с помощью сказочных сюжетов можно решать любые коррекционные задачи.

Вот некоторые эффективные методы коррекционной работы с детьми. Использование их в работе будет не только эффективно, но и интересно для детей!

Список используемой литературы

1. https://ped-kopilka.ru/

2. https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2016/10/24/ispolzovanie-igrovogo-nabora-dary-frebelya-v-rechevom-razvitii

3. https://infourok.ru/ispolzovanie-rechevogo-kuba-v-korrekcionnoy-rabote-logopeda-2947706.html

4. https://algebrazhizni.ru/su-dzhok-terapii-dlya-razvitiya-rechi-detej/

Н.В. Чепикова

N.V. Chepikova

СОЗДАНИЕ ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ РОСТА И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
CREATING A SPACE FOR THE GROWTH AND DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES THROUGH THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL PROJECTS IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

В статье представлен опыт работы по реализации педагогических проектов в ДОУ общеобразовательного вида, имеющего в своей структуре группу комбинированного вида. Рассматривается и анализируется влияние разнообразных форм работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья с целью активного вовлечения их в современное пространство.

The article presents the experience of working on the implementation of pedagogical projects in the preschool educational institution of the general type, which has a combined type group in its structure. The influence of various forms of work with children with disabilities is considered and analyzed in order to actively involve them in the modern space.

Ключевые слова: *педагогический проект; ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); социализация; особые образовательные потребности.*

Keywords: *pedagogical project; child with disabilities; socialization; special educational needs.*

Социализация - это процесс, благодаря которому ребёнок усваивает, запоминает и в дальнейшем использует в самостоятельной жизни нормы и правила поведения, ценности, убеждения и нормы, свойственные нашей культуре, считающиеся в ней необходимым и желательным; это способность ребёнка вписаться в общество, занять в нём определённое место. Дети с ОВЗ в силу своих особенностей физического и психического развития испытывают трудности при создании пространства для собственного роста и развития, с трудом приспосабливаются к современным запросам социума. Поэтому, одной из задач для педагогов ДОУ, является оказание помощи ребёнку с особыми образовательными потребностями в создании такого пространства.

В чем же состоит трудность включения детей с ОВЗ в жизнь общества? Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования. Нередко ребёнок, имеющий инвалидность либо иные особенности физического и психического здоровья, может быть также способен и талантлив,

как и его сверстник, не имеющий проблем со здоровьем, но не имеет условий для проявления, раскрытия своих умений

В нашем ДОУ деятельность по развитию социального потенциала ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, направленная на его успешную социализацию, включает:

–развитие духовных и физических способностей ребенка;

– содействие в получении соответствующей школы образования, включая подготовку к нему;

– обеспечение условий для участия в жизни общества детей, чьи возможности окончательно признаны как допускающие обучение лишь практическим навыкам;

– установление реального и более комфортного контакта с внешним миром; – поддержка, повышение и постоянное восстановление физических и моральных сил, а также душевного равновесия;

– облегчение бытовых и жилищных условий, организация и проведение свободного времени, полноценное участие в общественной и культурной жизни.

В нашем ДОУ педагоги (воспитатели и специалисты) создали и реализовывают несколько долгосрочных проектов, которые позволяют минимизировать данные трудности.

Технология проектной деятельности – современный, эффективный, перспективный педагогический метод, который способствует решению проблемы социализации детей с ОВЗ.

Прежде всего, проектная деятельность связана с развивающим, личностно — ориентированным обучением. Во-вторых, технология проектной деятельности позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применять их на практике, что в конечном итоге формирует познавательную компетентность ребенка, позитивный социальный опыт.

В-третьих, проектная деятельность является уникальным средством обеспечения сотрудничества между детьми и взрослыми. В работе над проектом происходит взаимодействие всех участников образовательного процесса: специалистов, детей, родителей.

Дошкольники, в том числе дети с ОВЗ, в силу своих возрастных и физических возможностей, психологических особенностей зачастую любознательны, отзывчивы и восприимчивы. В этом возрасте появляются возможности для систематического и последовательного формирования правильных привычек. Ребенок дошкольного возраста отличается большой эмоциональностью, его чувства выступают в качестве мотивов поведения, выражают отношение ребенка к окружающему, и, как следствие, воспринятая информация приобретает более глубокий и устойчивый характер.

Доступны ли детям с ОВЗ чувства гражданственности и патриотизма? Способны ли они любить не только близких, родных людей, но и родной край, страну? Исходя из многолетнего опыта работы с дошколятами, можно дать

утвердительный ответ: дошкольникам, особенно старшего возраста, доступно чувство любви к родному городу, родной природе, к своей Родине, а это и есть начало патриотизма, который формируется в процессе целенаправленного воспитания. Чувство патриотизма многогранно по содержанию. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неразрывности с окружающим миром, и желание сохранять и приумножить богатство своей страны. Поэтому нашей задачей, как педагогов является: воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу; формирование бережного отношения к природе и всему живому; воспитание уважения к труду; развитие интереса к русским традициям и промыслам; формирование элементарных знаний о правах человека; расширение представлений о городах; знакомство детей с символами государства: герб, флаг, гимн и понимание их значение и символику; развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны; формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям. Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту.

В результате многолетней деятельности всего коллектива ДОУ сформировался долгосрочный Проект по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников «С чего начинается Родина», целью которого мы ставим формирование духовно-нравственного отношения и чувства к родному дому, семье, детскому саду, Родному краю, России.

Проект «С чего начитается Родина» является долгосрочным и охватывает всех участников образовательного процесса в ДОУ – воспитанников ДОУ вне зависимости от возраста и социального статуса, их родителей, педагогов и администрацию ДОУ.

Проект направлен на создание условий для развития у детей эмоциональной отзывчивости и любви к семье и Родине, а также на поддержание благоприятного эмоционального фона и психологического комфорта воспитанников и их родителей, формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа, отечественных традициях и праздниках. Все это складывается в единую систему – социализации дошкольников.

Создавая условия для формирования у детей эмоционально насыщенного образа родного дома, детского сада, государства в рамках Проекта, мы учим дошкольников не только брать, но и отдавать: заботиться о близких с детства, быть внимательными друг к другу, сострадать, помогать словом и делом. Это тем более актуально, так как в нашем ДОУ почти в каждой группе есть дети, имеющие особые образовательные потребности. Мы учим наших воспитанников уважительно, дружелюбно относиться друг к другу, помогать в случае необходимости.

В работе педагоги используют различные классические и инновационные технологии: игровые, информационные, коммуникативные, проблемные, развивающего обучения, консультативные, проектные, ИКТ.

В своей работе в рамках Проекта мы используем разнообразные формы работы:

Беседа. Тематические беседы проходят в процессе образовательной деятельности согласно планированию. Но дети гораздо лучше воспринимают информацию, если она дается в непринужденном контексте. Поэтому педагоги беседуют постоянно, во время пребывания в детском саду.

Изобразительная деятельность. Известна и доказана связь мышления и деятельностью рук. Потому изобразительная прикладная деятельность становится одной из важнейших форм патриотического воспитания.

Праздники, выставки, конкурсы. Календарные или народные, праздники всегда проходят весело и познавательно. В ходе подготовки к утренникам идет закрепление информации, полученной на занятиях, происходит знакомство с элементами народного творчества и т.д.

Экскурсии и прогулки. Это может быть поход в музей, библиотеку, на выставки, по памятным местам с целью знакомства с родным городом, посещение Вечного огня, мемориальных досок и других монументов. Дети очень эмоционально реагируют на все, что видят, если экскурсии предшествовала беседа.

Игры (фольклорные, тематические, дидактические), чтение с последующим обсуждением и инсценировкой сказок, рассказов литературы по тематике. Встречи с интересными людьми. Зная, что в группе есть дети с разным уровнем физического и психического развития, педагоги всегда подбирают материал, доступный для всех детей. Для детей с ОВЗ подбирают задания более легкие, доступные задания, но обязательно привлекаются все дети. Использование разнообразных форм способствует тому, что дети с различными возможностями получают информацию, используя различные анализаторы, что даёт возможность воспринять информацию, используя компенсаторные возможности организма. Дети с ОВЗ наиболее полно и четко не только воспринимают, запоминают, но и имеют возможность осмыслить, воспроизвести новые знания, поделиться знаниями и опытом со сверстниками, родителями, педагогами, что и значит – социализироваться, реализовать себя в современном мире.

Наряду с патриотическим воспитанием, встает еще одна из наиболее актуальных проблем дошкольного воспитания. Снижающийся уровень бытовой культуры, широкое распространение низкопробной бульварной литературы, бедное, безграмотное «говорение» с экранов телевизоров, агрессивно-примитивная речь, насаждаемая телевизионной рекламой, боевиками и мультфильмами – все это создает предпосылки и прямую угрозу надвигающейся языковой катастрофы не менее опасной, чем экологическая. Все это ограничивает возможности не только здоровых детей, но и особенно детей, имеющих ограниченные возможности физического и психического здоровья, ограничивает их возможность «влиться» в мир окружающих людей.

С повышением внимания к развитию личности ребенка, показатели социализации, активного участия детей в жизни общества, их взаимовлияние

должны быть в центре внимания взрослых, заботящихся о своевременном и гармоничном развитии ребенка, независимо от психических и физических возможностей каждого конкретного ребенка.

Так, для повышения интереса к книге, любви к чтению, развитию всех сторон речи у дошкольников в ДОУ разработан проект «Сказка за сказкой», с целью реализации его в старшей группе комбинированной направленности. Половина детей группы имеют ограниченные возможности здоровья- тяжелые нарушения речи, задержку психического развития, расстройство аутистического спектра. Однако, все дети одинаково активно участвуют во всех мероприятиях данного проекта.

Основными задачами проекта является совершенствование всех компонентов речи у дошкольников, мотивация к эффективной речевой и игровой деятельности, а также создание благоприятной психологической атмосферы, обогащение эмоционально-чувственной сферы ребёнка (умение сопереживать героям сказки, умение передавать эмоциональное состояние героя сказки, развитие мимики, пантомимики, общей моторики). А не это ли является предпосылками понимания норм и правил жизни в обществе?

Работа со сказкой проводится ежедневно:

- два раза в неделю чтение с последующим обсуждением «умных» сказок;
- два раза в неделю - узконаправленные логопедические сказки, направленные на развитие артикуляционной моторики, мелкой моторики пальцев рук, правильного речевого дыхания;
- два раза в неделю – чтение перед дневным сном народных и авторских сказок народов мира.

Выбор сказки зависит от календарно-тематического плана, а также от индивидуальных особенностей воспитанников группы, либо от возникающих проблемных ситуаций внутри групп (споры, ссоры, неразрешимые вопросы и т.д.).

Данный проект реализуется с 1 сентября 2021 года, но уже можно определить ряд положительных моментов. В рамках реализации проекта «Сказка за сказкой» дети знакомятся с народными сказками, сказками народов мира, понятиями авторская и народная сказка, видами сказок – волшебными, сказками о животных, бытовыми сказками. В частности, в группе состоялось мероприятие «Знакомство с автором. Тамара Крюкова». После прочтения сказок «Кораблик», «Паровозик-Пых», «Лесной календарь» дети самостоятельно оформили выставку рисунков по этим произведениям, а также совместно с педагогами создали пособия для артикуляционной гимнастики и развития воздушной струи «Тучка» и «Зонтик».

В настоящее время идет подготовка к инсценировке одного из произведений, в которой все дети принимают участие с огромным желанием. Во время чтения сказок воспитанники вовлекаются в совместную деятельность, что способствует активному участию детей и взрослых в совместную деятельность, то есть социализацию. Например, предлагаются лексико-грамматические игры («Объясни значение слова», Скажи наоборот», «Один-

много», «Подбери признак» и т.д.). Кроме того, работа над проектом получилась веселой и познавательной. У детей не только увеличился интерес к сказкам, их пересказыванию, они стали более эмоциональными. Входя в образ сказочных героев, ребята учатся характеризовать их действия и поведение, замечать хорошее и плохое, сопереживать, выражать свои эмоции и понимать чувства других.

В процессе реализации подобных проектов, у детей не только развивается познавательная активность, коммуникативные навыки, но и накапливается жизненный опыт- опыт умения слушать и выслушивать собеседника до конца, отвечать на вопросы, работать в команде, доводить начатое дело до конца, понимать причины некоторых поступков, помогать сверстникам в случае необходимости, опыт умения просить помощь. Все это –умение работать сообща, умение жить по установленным нормам, составляет понятие социализации, дает хороший старт будущим жителям современного мира.

Планомерная, систематическая работа, использование разнообразных средств воспитания, общие усилия детского сада и семьи, ответственность взрослых за свои слова и поступки, несомненно, дают положительные результаты в создании равных возможностей всем воспитанникам ДОУ.

Считаю, что реализация разнообразных педагогических проектов в ДОУ очень интересна и полезна, как для детей, так и для их родителей и педагогов, так как способствует более глубокому пониманию друг друга, способствует формированию правильных ценностей, убеждений и норм поведения, способствует воспитанию уважения к любому человеку, вне зависимости от его физических и психических особенностей, дает возможность каждому человеку раскрыться, проявить свои способности, самореализоваться.

Список используемой литературы

1. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников, Москва, 2008 г.
2. Баранникова О.Н. Уроки гражданственности и патриотизма в детском саду: Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2007.
3. Большова Т.В. Учимся по сказке. СПб.: Детство-Пресс, 2001.
4. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология: Психическое развитие ребенка до поступления в школу. Москва.: Пед. общ-во России, 2000.
5. Голубь М. С. Особенности и педагогические условия патриотического воспитания старших дошкольников // Перспективы науки и образования. 2018. № 5
6. Семеренко И.Г. В гостях у сказки: развивающие занятия для самых маленьких. – СПб.: Изд.Дом Литера, 2006.
7. Сказка как источник творчества детей: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Науч. Рук. Ю.А. Лебедев. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001
8. Фесюкова Л.Б. От трех до семи: книга для пап, мам, дедушек и бабушек. – Харьков: Фолио, 1996.

9. Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2007.

В.В. Чиж
V.V. Chizh

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СПЕЦИАЛЬНОМ (КОРРЕКЦИОННОМ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ VIII ВИДА
FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN A SPECIAL (CORRECTIONAL) EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE VIII TYPE

В статье раскрываются особенности реализации базовой модели внеурочной деятельности в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида.

The article reveals the features of the implementation of the basic model of extracurricular activities in the conditions of a special (correctional) educational institution of the VIII type.

Ключевые слова**:** *внеурочная деятельность, базовая модель, ресурсное обеспечение.*

Keywords: *extracurricular activities, basic model, resource provision.*

В настоящее время в стране развивается система учреждений, оказывающих помощь семье и детям. Эти учреждения создаются как системой образования, так и системой социальной защиты или здравоохранения. Одна из важнейших задач, которую они ставят перед собой – это коррекционно-развивающая работа с детьми и подростками, имеющими отклонения в развитии той или иной степени. Как правило, дети, имеющие отклонения в развитии, испытывают трудности в адекватной самореализации, интеграции в образовательную и социокультурную среду. Согласно Конвенции по правам ребенка все дети имеют одинаковые права и равную ценность (ст.2), любой ребенок с физическими или психическими недостатками имеет право на полноценную и достойную жизнь, обеспечивающую активное участие в жизни общества (ст.23). Это означает, что всемерное содействие реализации внутреннего потенциала каждого ребенка, в том числе и инвалида или имеющего отклонения в развитии - важнейшая задача гуманного общества. Любой ребенок должен иметь возможность не только получить доступное ему образование, но и развить присущие ему способности, найти способы самореализации, стать полноценным членом общества.

На современном этапе развития общества обозначилась реальная тенденция ухудшения здоровья детей и подростков, *увеличилось число детей с отклонениями в развитии.* Отмеченная тенденция социально обусловлена и

зависит от таких факторов, как состояние окружающей среды, экономическое положение в обществе, наследственность и здоровье родителей, условия жизни и воспитания в семье, в образовательном учреждении.

В практике работы соответствующего круга специалистов появились и широко используются такие термины, как «дети с ограниченными возможностями здоровья», «дети с особыми образовательными потребностями», «дети группы риска», «дети, пострадавшие от насилия» и др.

Это достаточно большая категория детей, страдающих соматическими и психическими заболеваниями, приводящими или не приводящими к инвалидности; это дети с ослабленным здоровьем, дети, имеющие разной степени отклонения в умственном, физическом или эмоциональном развитии, дети, перенесшие экологические и социальные катастрофы (землетрясения, войны, и т.п.).

Во всем мире и в нашей стране существует развитая система коррекционных учебных заведений для детей, имеющих дефекты.

Специальные (коррекционные) образовательные учреждения обеспечивают обучение и воспитание детей с выраженными отклонениями в развитии. Существует 8 типов таких учреждений, включая дошкольное и школьное образование:

- для глухих и позднооглохших детей,
- для слабослышащих детей,
- для слепых детей,
- для слабовидящих детей,
- для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата,
- для детей с тяжелыми нарушениями речи,
- для детей с задержкой психического развития
- для детей с умственной отсталостью.

Помимо детей с выраженными нарушениями в развитии существует достаточно большая категория детей, имеющих легкую органическую патологию. Это дети так называемой «группы риска». В условиях обычного детского сада или школы такие дети могут испытывать значительные трудности в усвоении программы, эмоциональные перегрузки, ведущие к дезадаптации.

К детям «группы риска», по определению Г.Ф. Кумариной, относятся дети, которые не обнаруживают классических форм аномалии развития, имеют в силу разных причин биологического или социального свойства его парциальные недостатки, обусловливающие трудности обучения и воспитания в обычных условиях и провоцирующие риск школьной дезадаптации. С.Г. Шевченко, опираясь на исследования сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (ныне институт коррекционной педагогики РАО), проведенные в 60-х годах, так кратко характеризует эту группу: «В рамках клинико-психологической классификации – это дети с задержкой психического развития конституционального, соматогенного, психогенного или церебрально-органического происхождения, включающей как различные варианты синдрома

психического инфантилизма (гармонический, дисгармонический, органический), так и нейродинамические и энцефалопатические расстройства, недостаточность отдельных корковых функций».

Кроме того, необходимо выделить категорию детей, развитие которых происходит в неблагоприятных жизненных условиях: дети из семей наркоманов, алкоголиков, пьющих и ведущих асоциальный образ жизни родителей, из домов ребенка, детских домов и дети из семей с неблагоприятным психологическим климатом, не обеспечивающих детям необходимой психологической защиты и поддержки. Не всегда состояние этих детей можно квалифицировать как задержку психического развития, но даже при сохранном соматическом здоровье и изначально сохранном интеллекте эти дети вследствие эмоциональной и социальной депривации могут обнаруживать отклонения в психическом развитии.

Еще одна категория детей, ход нормального развития которых может быть нарушен – это дети, перенесшие социальные или экологические катастрофы: жертвы землетрясений и наводнений, военных действий и т.п.

Отклонения в развитии таких детей сначала могут быть незначительными, например, проявляться в запаздывании формирования некоторых психических функций, особенно внимания, снижении работоспособности, эмоционально- волевой незрелости, невротических реакциях, но с возрастом могут приобрести выраженный характер и проявиться на уровне поведенческих реакций, препятствуя нормальной социализации ребенка.

Помимо специальных (коррекционных) образовательных учреждений в системе образования создаются группы для детей с нарушениями речи (логопункты в школах), классы компенсирующего, коррекционно-развивающего обучения и т.д. для детей, испытывающих трудности в обучении.

Характер обучения в этих образовательных учреждениях и классах имеет коррекционно-развивающую направленность. Обучение строится с учетом дефекта ребенка, возможностей его компенсации и предполагает содействие социальной абилитации и реабилитации этих детей.

Почему же сейчас мы говорим о необходимости дополнительной коррекционно-развивающей работы? Можно назвать, по крайней мере, несколько причин.

В настоящее время все чаще обсуждается возможность интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и нормально развивающихся детей. Многие родители неохотно отдают своих детей в специальные (коррекционные) учреждения, полагая, что относительная изоляция затрудняет дальнейшую интеграцию ребенка в социум. Кроме того, происходит так называемая стихийная интеграция детей с отклонениями в развитии, особенно в сельской местности, в связи с отсутствием в регионах необходимых видов коррекционных учреждений.

Пребывание таких детей в общеобразовательных учреждениях делает коррекционно-развивающую работу особенно актуальной.

Получая образование в условиях специальных (коррекционных) учреждений и классов, дети с отклонениями в развитии сталкиваются с разнообразными проблемами - от трудностей в учении до личностных проблем - решить которые им должна помочь система коррекционно-развивающей работы.

Отклонения в развитии у многих детей не столь грубо выражены и не являются препятствием для посещения обычных детских садов и школ. Однако, не будучи скорректированными, эти отклонения значительно затрудняют обучение ребенка. Такие дети не могут в отведенное программой время усвоить необходимые навыки и умения или усваивают их некачественно. Для устранения препятствий в дальнейшем обучении им необходима помощь, которую они могут получить в ходе коррекционно-развивающей работы, проводимой и по месту обучения, и в ППМС-центрах.

Помимо проблем, связанных с получением образования, дети с отклонениями в развитии имеют проблемы самореализации в других жизненных сферах, в том числе в сфере досуга. Эти дети должны иметь возможность развития разнообразных продуктивных видов деятельности, занятие которыми повышает качество их жизни. Решению этих задач также должна служить система коррекционно-развивающей работы.

Ориентация на развитие ребенка определяет основное содержание коррекционно-развивающей работы, осуществляемой в образовательных учреждениях разного типа (в том числе и ППМС-центрах) и в других центрах, оказывающих помощь семье и детям.

Коррекционно-развивающая работа – это дополнительная к основному образовательному процессу деятельность, способствующая более эффективному развитию ребенка, раскрытию и реализации его способностей в различных сферах. Данная работа не подменяет собой обучение ребенка с особыми образовательными потребностями, которое тоже носит коррекционно-развивающий характер, а включена в психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка в образовательном процессе.

В коррекционно-развивающей работе значительное место занимает психологическая и педагогическая коррекция.

Главная функция психокоррекции – определение условий, наиболее благоприятствующих правильному формированию личности ребенка и подростка, и реализация соответствующих личностно-ориентированных программ комплексного воздействия. Психокоррекционные мероприятия становятся ведущими в случаях, когда речь идет о первичной профилактике школьной и социальной дезадаптации детей из группы риска, у которых индивидуально-психологические и нейрофизиологические особенности требуют специального подхода. Особое направление психологической коррекции – это развитие познавательной деятельности профилактика и устранение нарушений, препятствующих нормальному развитию. Здесь психологическая коррекция тесно переплетается с педагогической коррекцией. Предупреждение и исправление нарушений развития речи, восприятия, памяти,

мышления, как правило, осуществляется педагогами-дефектологами, логопедами, имеющими специальную подготовку. Все большую роль в психокоррекции играет нейропсихологическая коррекция, направленная на развитие, коррекцию и компенсацию нарушений базальных психических функций, наиболее тесно связанных с состоянием головного мозга.

Собственно педагогическая коррекция может быть направлена на устранение пробелов в знаниях, усвоении отдельных учебных предметов или их разделов.

В коррекционно-развивающую работу неотъемлемой частью входит медицинское сопровождение: профилактические и оздоровительные мероприятия, лечебная физкультура и массаж.

Общая цель коррекционно-развивающей работы – содействие развитию ребенка, создание условий для реализации его внутреннего потенциала, помощь в преодолении и компенсации отклонений, мешающих его развитию. Достижение этой цели возможно лишь в том случае, если коррекционно-развивающая работа строится с учетом возрастных особенностей детей и особенностей, связанных с характером нарушения онтогенеза.

Коррекционные воздействия необходимо строить так, чтобы они соответствовали основным линиям развития в данный возрастной период, опирались на свойственные данному возрасту особенности и достижения. Во-первых, коррекция должна быть направлена на исправление и доразвитие, а также компенсацию тех психических процессов и новообразований, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и которые являются основой для развития в следующий возрастной период. Во-вторых, коррекционно-развивающая работа должна создавать условия для эффективного формирования тех психических функций, которые особенно интенсивно развиваются в текущий период детства. В-третьих, коррекционно-развивающая работа должна способствовать формированию предпосылок для благополучного развития на следующем возрастном этапе. В-четвертых, коррекционно-развивающая работа должна быть направлена на гармонизацию личностного развития ребенка на данном возрастном этапе.

Для того, чтобы задачи коррекционно-развивающей работы могли быть сформулированы наиболее точно, необходимо хорошо представлять особенности нормального возрастного развития детей. Ход нормального возрастного развития выступает как своеобразный норматив, задающий критерии соответствия развития ребенка физиологическому и психологическому возрасту со свойственными ему уровнем физиологической зрелости организма, психологическими новообразованиями, особенностями социальной ситуации развития, ведущими видами деятельности

Вторым важным параметром для определения задач коррекционно-развивающей работы является характер отклонения от нормального психического развития, наблюдаемый у ребенка.

По современным представлениям выделяется 6 типов нарушенного развития:

Недоразвитие, моделью которого является умственная отсталость

Задержанное развитие, модель - задержки психического развития четырех типов (конституциональная, психогенная, соматогенная, органического генеза).

Поврежденное развитие, модель – деменция в результате текущего заболевания или травмы головного мозга

Дефицитарное развитие, то есть развитие на фоне сенсорного дефекта

Искаженное развитие, моделью которого является ранний детский аутизм.

Дисгармоническое развитие, модель – психопатии.

Как правило, при выраженных нарушениях развития дети нуждаются в первую очередь в серьезной системе реабилитации и абилитации как средствами медицины, так и образования. Коррекционно-развивающая работа будет занимать в этой системе достаточно важное место наряду со специальным обучением. В пограничных случаях, когда нарушения выражены не столь ярко, коррекционно-развивающей работе будет принадлежать главенствующая роль.

Коррекционно-развивающая работа должна строиться с учетом сензитивных периодов развития тех или иных психических функций. По мнению Л.С. Выготского сензитивность объясняется временным повышением чувствительности психики к внешним воздействиям вследствие незавершенности процессов биологического созревания. Как только какая-либо функция достигает зрелости, она становится нечувствительной к социальному воздействию. Л.С. Выготский писал: «В этот период влияния оказывают воздействие на весь ход развития, вызывая в нем те или другие глубокие изменения. В другие периоды те же самые условия могут быть нейтральными или даже оказывать обратное действие на ход развития». Социальные воздействия будут эффективными только в том случае, если существуют биологические предпосылки для них. Наступление сензитивного периода определяется функциональным созреванием мозговых структур, внутрикорковых связей, составляющих основу для реализации механизмов тех или иных функций. Таким образом, преждевременное или запаздывающее по отношению к сензитивному периоду обучение может оказаться недостаточно эффективным и неблагоприятно сказываться на развитии психики. Следует иметь в виду, что при нарушениях развития сензитивные периоды могут сдвигаться во времени. Как показала М.Б. Калашникова, индивидуальные особенности возрастной сензитивности могут наблюдаться у следующих категорий детей:

у детей с нарушением биологической составляющей: соматически ослабленных, имеющих минимальные повреждения головного мозга, у детей с ЗПР, у детей с нарушением социальной составляющей: у педагогически запущенных детей с нормальным интеллектом.

Показателем границ возрастной сензитивности, по мнению исследователя, может служить мотивационная готовность, которую она определяет как наличие у субъекта внутренней неосознаваемой установки на

принятие внешнего воздействия, положительного отношения к данному воздействию и наличие при этом потребности в достижениях.

При выстраивании тактики коррекционно-развивающей работы не менее важно учитывать и такое ключевое явление как *зона ближайшего развития* (Л.С. Выготский). Это понятие можно определить как различие между уровнем сложности задач, доступным ребенку при самостоятельном решении, и тем, которого он способен достичь с помощью взрослых или в группе сверстников. Выготский высказал и экспериментально доказал идею, что знания ребенка усваиваются через опыт взрослого, ведущего ребенка к решению более сложных задач. Социальные взаимодействия обеспечивают ребенку первоначальный контакт с интеллектуальными процессами и ту среду, в которой он интериоризирует эти процессы. Таким образом, зона ближайшего развития оценивает «верхнюю границу» процессов развития, в рамках которой обучение, инструкции и помощь группы сверстников создают наибольший эффект.

Исходя из принципа системного подхода к коррекционно-развивающей работе, можно вслед за Е.И. Роговым выделить следующие важнейшие уровни, на которых она должна осуществляться:

Психофизиологический, показывающий сформированность компонентов, составляющих внутреннюю, физиологическую и психофизиологическую основу всех систем развивающегося субъекта.

Индивидуально-психологический, определяющий развитие основных психологических систем (познавательной, эмоциональной и т. д.) субъекта.

Личностный, выражающий, специфические особенности самого субъекта как целостной системы, его отличие от аналогичных субъектов, находящихся на данном этапе развития.

Микрогрупповой, показывающий особенности взаимодействия развивающегося субъекта с другими субъектами и их объединениями.

Социальный, определяющий формы взаимодействия субъекта с более широкими социальными объединениями и обществом в целом.

В контексте работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, коррекционно-развивающие воздействия должны строиться с учетом всех возможных взаимосвязей проявления первичного дефекта и обусловленных им нарушений на всех уровнях анализа. Так, для ребенка с первичным сенсорным дефектом наиболее актуальной задачей в коррекционно-развивающей работе будет развитие компенсаторных возможностей на психофизиологическом уровне (развитие тактильной, слуховой чувствительности у слепого ребенка), что создаст базу для более полноценного формирования познавательной, эмоциональной и других психических сфер, и, следовательно, уменьшит риск возникновения отклонений на личностном, микрогрупповом и социальном уровне. Для ребенка с педагогической запущенностью актуальными будут задачи, связанные с коррекцией на личностном уровне (развитие мотивационной сферы, например), что создаст условия для доразвития и

формирования систем на индивидуально-психологическом уровне, а также на более высоких - микрогрупповом и социальном.

Список используемой литературы

1. Бобылева, И.А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений [Текст] / И.А. Бобылева. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения. – 2007. – 172 с. (8)

2. Завелейская, Л.С. Выпускник детского дома: проблемы самостоятельной жизни // Психолого-педагогическое сопровождение выпускников детских домов: вопросы социальной адаптации/Под ред. И.А. Подольской. Сборник статей. Калуга: "ЭЙДОС", 2008. 94 с.

3. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально- эмоциональные проблемы./ под ред. Л. М, Шипицыной, Е. И. Казаковой.- СПб: Институт специальной педагогики и психологии, 2000 (26)

4. Ослон, В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья [Текст] / В.Н. Ослон. – М.: Генезис, 2006 г. – 368 с.

5. Семья, Г.В., Боровик, В.Г. Вариативные технологии, способствующие профессиональному самоопределению воспитанников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Текст] / Г.В. Семья, В.Г. Боровик. – М., 2003. – 164с.

А.В. Юшкова
A.V. Yushkova

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ШАРИКА СУ-ДЖОК, КАК ОДНОГО ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
THE USE OF THE SU-JOK BALL AS ONE OF THE ELEMENTS OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE WORK OF A SPEECH THERAPIST TEACHER

Рассматривается актуальность применения приёмов Су-Джок терапии, как одного из элементов здоровьесберегающих технологий в работе учителя-логопеда. Анализируются особенности использования различных форм работы с примерами игр, применяемых в личной практике на занятиях и в свободной деятельности при развитии всех компонентов речи детей.

The relevance of the use of Su-Jok therapy techniques as one of the elements of health-saving technologies in the work of a speech therapist teacher is considered. The features of using various forms of work with examples of games used in personal practice in the classroom and in free activity during the development of all components of children's speech are analyzed.

Ключевые слова: здоровьесберегающая технология, метод Су-Джок терапии, система соответствия, коррекция речи, актуальность, формы, следствие.

Keywords: health-saving technology, Su-Jok therapy method, compliance system, speech correction, relevance, forms, consequence.

Хорошо развитая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

«Здоровьесберегающие технологии в работе учителя – логопеда» - это коррекционная и развивающая работа по укреплению мышц и совершенствованию движений кистей рук у детей с использованием Су-джок терапии в процессе коррекции речи.

В коррекционно - логопедической работе приемы Су - Джок терапии можно использовать в качестве массажа при дизартрических расстройствах, для развития мелкой моторики пальцев рук, а также с целью общего укрепления организма.

Занимаясь с коррекционным шариком, можно решить несколько задач одновременно:

- Воздействие на биологически активные точки по системе Су – Джок;
- Нормализация мышечного тонуса путём стимулирования речевой области в коре головного мозга;
- Совершенствование навыков пространственной ориентации, мелкой моторики рук, развитие речи, памяти, внимания, мышления;
- Использование элементов Су-Джок терапии на различных этапах работы по коррекции речи:
  - ✓ При автоматизации звуков;
  - ✓ Развивая связную речь;
  - ✓ При совершенствовании навыков пространственной ориентации;
  - ✓ Развивая лексико–грамматические категории.

Актуальность использования Су–Джок терапии в педагогическом процессе у дошкольников с речевыми нарушениями состоит в том, что:

- во-первых, ребенок-дошкольник очень пластичен и легко обучаем, но для детей с речевыми нарушениями характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к обучению. Использование массажера Су-джок вызывает интерес и помогает решить эту проблему;

- во – вторых, детям нравится массировать пальцы и ладошки, что оказывает благотворное влияние на мелкую моторику пальцев рук, тем самым, способствуя развитию речи.

Метод терапии Су-Джок:

В переводе с корейского языка Су означает — кисть, Джок – стопа. *Кисть и стопа* – это уменьшенные проекции тела человека (голографические отражения в так называемой — системе соответствия).

Система соответствия – это своеобразная информационно-энергетическая копия тела, в которой отражается не только анатомическое строение организма, но и его функциональное состояние.

- Су-Джок - это метод, проверенный исследованиями и доказавший свою эффективность и безопасность. Эта система настолько проста и доступна, что освоить ее может даже ребенок. Его достаточно один раз понять, затем им можно пользоваться всю жизнь.
- Он основан на том, что каждому органу человеческого тела соответствуют биоактивные точки, расположенные на кистях и стопах. Воздействуя на эти точки, можно избавиться от многих болезней или предотвратить их развитие.

Как известно, массаж – это мощный биологический стимулятор, воздействующий на функции кожи, уровень снабжения организма кислородом и питательными веществами, на сократительные способности и работоспособность мышц массируемой кисти руки, а также на эластичность суставов и связок.

С помощью шаров – «ежиков» с колечками «пружинками» детям нравится массировать пальцы и ладошки. Особенно эффективным является массаж при повышенном и пониженном тонусе мимических мышц, который выполняется перед зеркалом. Такой массаж нормализует тонус мышц, их подвижность и чувствительность.

В своей работе я использую Су-Джок на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях, где осуществляется контроль одновременного проговаривания речевого материала и правильность выполнения упражнения с коррекционным шариком у детей.

Формы работы и игры с шариком Су-Джок.

Рассмотрим некоторые формы работы и примеры игр с детьми, используя шарик Су-Джок.

1. Использование Су – Джок шаров при совершенствовании лексико-грамматических категорий:

✓ «Один — много»

Логопед катит шарик по столу к ребенку, при этом называет предмет в единственном числе. Он ловит шар и катит обратно, преобразовывая во множественное число. Можно перекатывать шары друг другу.

✓ «Большой — маленький»

Аналогично можно проводить игры «Назови ласково», «Скажи наоборот».

✓ «Шарик кати – слово говори» - употребление предлогов и др.

2. Использование Су – Джок шаров при автоматизации звуков.

Ребенок поочередно надевает массажное кольцо на каждый палец, одновременно проговаривая стихотворение на автоматизацию поставленного звука.

3. Использование шариков для звукового анализа слов.

Для характеристики звуков используются массажные шарики трех цветов: красный, синий, зеленый. По заданию логопеда ребенок показывает соответствующий обозначению звука шарик. Выкладывание звуковой схемы слова при помощи разноцветных шариков Су – Джок.

«Раз, раз, раз, слово выложим сейчас…».

Игра «Звуковая гусеница». Детям предлагается определить количество слогов в слове (с использованием наглядности или на слух), а затем выложить соответствующее количество цветных шариков.

4. На этапе характеристики звука:

«Ты про звук нам расскажи, нужный шарик подбери»;

«Я на шарик погляжу, все про звук вам расскажу»:

Шарик подбирается в соответствии с характеристикой звука:

- красный - для гласных;
- синий с колечком - для звонких твёрдых согласных;
- синий без колечка - для глухих твёрдых согласных;
- зелёный с колечком - для звонких мягких согласных;
- зелёный без колечка - для глухих мягких согласных.

5. Использование шариков при совершенствовании навыков употребления предлогов.

На столе коробка, по инструкции логопеда ребенок кладет шарики соответственно: «Зелёный шарик положи на сундучок, синий спрячь за сундучок!»

Задания: красный шарик - в коробку; синий – под коробку; зеленый – около коробки. Затем наоборот, ребенок должен описать действие взрослого.

6. Использование шариков для слогового анализа слов.

✓ Одновременно произносит слово по слогам и крутить шарик между ладошками в соответствии с ритмическим рисунком. Одно движение на 1 слог. Или простучать массажером заданный ритм. Вдеваем пальчики в пружинки, при этом соблюдаем правило: сколько слогов, столько и пальчиков.

✓ Упражнение «Раздели слова на слоги»: Ребенок называет слог и берет по одному шарику из коробки, затем считает количество слогов.

✓ Выкладывание звуковой схемы слова при помощи разноцветных шариков Су-Джок.

✓ «По слогам словечко называй и на каждый слог шарик доставай» Коррекция произношения (автоматизация и дифференциация звуков).

✓ «Шарик мы ладонью «стук», повторяем в слоге (слове) звук».

7. Развитие фонематического слуха и восприятия:

✓ Ребёнок, прислушиваясь к словам, которые называет логопед, прокатывает столько звуковых дорожек, сколько звуков в слове;

✓ «Покажи соответствующий заданному звуку шарик, услышав этот звук среди др. звуков, услышав слог или слово с ним»;

✓ «Спрячь шарик в ладонях, если звука там нет»;

✓ «Возьми столько шариков, сколько раз услышишь данный звук среди других слогов, слов с этим звуком»;

✓ «Если звук услышат ушки – подними шар над макушкой»;

✓ «Ты про звук нам расскажи, нужный шарик подбери»;

✓ «Я на шарик погляжу, все про звук вам расскажу».

8. Развитие связной речи:

Можно позволить самостоятельно поиграть шарами, развивая творчество и фантазию. Например, придумай сказку, прокатывая массажный шарик между ладонями (или по руке (ноге) туда – обратно и т.д.)

9. Игры с шариком Су-Джок, направленные на развитие мелкой моторики.

✓ Логопед пишет на бумаге букву (или показывает букву крупного размера), затем попросите ребят прокатить шарик с помощью ладошки или пальчиков по контуру буквы.

✓ Ручной массаж кистей и пальцев рук (использую не только совместное проговаривание и выполнение действий, но и цикл видеоуроков и инструкций выполнения упражнений в презентации «Играем с шариком Су-Джок», составленных Юшковой А.В.);

✓ Массаж стоп. Воздействие на точки стоп осуществляется во время хождения по ребристым дорожкам, массажным коврикам, коврикам с пуговицами и т. д.

✓ Массаж кольцами и пружинками: поочереди, на каждый палец руки (можно ноги) одевать и прокатывать Су- Джок кольцо, при этом проговаривать считалки, чистоговорки или стихи.

Такой массаж стимулирует не только речь, но и улучшает запоминание.

Таким образом, использование шарика Су-Джок, как одного из элементов здоровьесберегающих технологий в работе учителя-логопеда – это высокоэффективный, универсальный, доступный и абсолютно безопасный метод самооздоровления. Игры с массажным шариком за счет активации определенных зон в коре головного мозга стимулируют не только речь, но и улучшают запоминание. А также улучшают концентрацию внимания, активизируют мышление и другие когнитивные функции, что позволяет улучшить результат и сделать более эффективной коррекционную работу логопеда. Такую методику могут применять и родители самостоятельно дома.

Следовательно, использование Су – Джок терапии способствует коррекции речевых нарушений у детей.

Список используемой литературы

1. Акименко В.М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. пособие / В.М. Акименко. – изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 95с.

2. Быстрова Г. А., Сизова Э.А. Логопедия в диалогах / Г. А. Быстрова, Э. А. Сизова, Т. А. Шуйская. - СПб.: КАРО, 2004. - 112 с.

3. Ивчатова Л.А. Су-джок терапия в коррекционно-педагогической работе с детьми // Логопед - 2010. №1. - с. 36-38.

4. Крупенчук О. И. Уроки логопеда: Пальчиковые игры / Крупенчук О. И. - Литера, 2008 – С. 32.

5. Османова Г. А Новые игры с пальчиками для развития мелкой моторики [Текст]: картотека пальчиковых игр / Г. А. Османова. - Санкт-Петербург: КАРО, 2014. – 158.

6. Пак ЧжэВу Вопросы теории и практики Су Джок терапии: сб. ст. / Пак Чжэ Ву. - М. : Су Джок Академия, 2004. - 204 с.

Е.Г. Гоменюк, Т.Д. Зонберг, О.А. Ковина
E.G. Gumenyuk, T.D. Zonberg, O.A. Kovina

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АКЦИИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ
PSYCHOLOGICAL ACTIONS AS A TECHNOLOGY OF CONTINUOUS EDUCATION AND TRAINING OF PERSONS WITH DISABILITIES AND DISABILITIES

Рассматривается технология непрерывного воспитания, способствующая формированию основных целевых ориентиров у дошкольников с ОВЗ и модели ответственного родительства. Анализируются особенности использования психологических акций для формирования осознанной родительской позиции, позволяющей определить воспитательные стратегии в отношении своего ребёнка, а также сохранить и укрепить психологическое благополучие всех членов семьи в современных реалиях.

The technology of continuous education is considered, which contributes to the formation of the main targets for preschoolers with disabilities and the model of responsible parenting. The features of the use of psychological actions for the formation of a conscious parental position are analyzed, which makes it possible to determine educational strategies for your child, as well as to preserve and strengthen the psychological well-being of all family members in modern realities.

Ключевые слова: *непрерывное образование, педагогическая технология, психологическая акция, дети с ОВЗ.*

Keywords: *continuing education, pedagogical technology, psychological action, children with disabilities.*

Под непрерывностью образования мы понимаем постоянный, без относительно длительных перерывов процесс воспитания и развития детей дошкольного возраста с ОВЗ, направленный на формирование основных

целевых ориентиров и не зависящий от места нахождения таких воспитанников.

Непрерывность образовательного процесса может обеспечиваться привлечением родителей (законных представителей), которые будут заниматься с ребенком в домашних условиях.

Непрерывное образование - термин, не имеющий общепринятого определения. Он отражает не столько утвердившуюся в жизни реалию, сколько идею о том, как изменить к лучшему сложившуюся образовательную практику, чтобы повысить ее социальную эффективность.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования. Педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно - методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачёв). Психологическая акция — это инновационная форма работы с родителями, которая представляет собой игровое пространство, разворачивающееся в детском саду или отдельной группе с определённой целью. Технология педагогические акции будет интересна педагогам ДОУ, направлена на внедрение в деятельность ДОУ модели формирования ответственного родительства на основании выявленных психолого-педагогических и организационно-методических условий с целью повышения качества дошкольного образования. Технология представляет собой цикл психологических акций для родителей, направленных на формирование осознанной родительской позиции, позволяющей определить воспитательные стратегии в отношении своего ребёнка, а также сохранить и укрепить психологическое благополучие всех членов семьи в современных реалиях.

В ходе психологических акций родители имеют возможность участвовать в обсуждении, высказывать свою точку зрения, делиться своим опытом – что в свою очередь даёт возможность снизить уровень тревоги у тревожных родителей, за счет снятия представления об «уникальности» проблем, связанных с воспитанием детей.

В процессе обучения, обсуждения, а также используя рекомендованную литературу, родители получают возможность переосмыслить свой родительский опыт, обрести уверенность в своих силах, снизить уровень личностной тревожности. И таким образом значительно повысить свой ресурс родителя, что будет способствовать более гармоничному развитию детей.

Концепция модернизации российского образования, ФГОС ДО, программа ДОУ нацеливают на эффективное взаимодействие с семьями воспитанников, а это способствует обеспечению высокого качества образования.

Проблема заключается в том, что, во-первых, у родителей (законных представителей) недостаточно развиты родительские компетенции; во-вторых, недостаточная мотивация родителей и педагогов к осуществлению данного

взаимодействия; в-третьих, родители считают, что основную ответственность по воспитанию и развитию несовершеннолетних детей несёт ДОУ; в-четвертых, на момент формирования ответственного родительства, у них уже есть устоявшиеся взгляды, стереотипы, ценности, установки и модели поведения.

Одной из главных задач ФГОС ДО является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Эти задачи по-новому определяют работу ДОУ с семьей: от традиционной помощи семье в процессе воспитания детей, к формированию компетентного родителя и осознанного родительства как одно из основных условий успешной социализации ребёнка.

Цель технологии: внедрить в деятельность ДОУ модель формирования ответственного родительства путём проведения психологических акций с целью повышения качества дошкольного образования на основании выявленных психолого-педагогических и организационно-методических условий.

Задачи:

1. Организовать деятельность педагогического коллектива по внедрению модели формирования ответственного родительства в процессе партнерского взаимодействия дошкольного учреждения с семьями воспитанников.

2. Собрать и проанализировать сведения о родителях (законных представителях детей), изучение семей, их трудностей и запросов; выявление готовности грамотно ответить на запросы родителей.

3. Разработать и внедрить эффективные технологии сотрудничества ДОУ с семьями в практику психолого-педагогического партнёрства, способствующих повышению потенциала взаимодоверительных и равноответственных отношений в рамках внедряемой модели.

4. Создать оптимальные условия для благополучной социализации воспитанников из различных категорий семей (неполных; многодетных; молодых семей; семей с признаками СОП; детей с ОВЗ) посредством повышения психологической культуры родителей в процессе организации партнёрского взаимодействия ДОУ и семьи.

Предполагаемый результат: повышение качества дошкольного образования через внедрение модели формирования ответственного родительства на основании выявленных психолого-педагогических и организационно-методических условий.

Деятельность в рамках технологии: моделирование новой, уникальной реальности (модели), обеспечивающей возможность представить, выяснить интересы и запросы, а также по их результатам договориться о возможности продуктивного взаимодействия сторон, реализация и анализ, прогнозирование дальнейшего развития. Структурными компонентами модели выступают концептуальный, содержательный, технологический и результативный блоки.

Методы реализации: информационно-аналитические методы; диагностические методы; иформационно-коммуникационные методы; информационно-просветительские методы; практические методы.

Материально-техническое обеспечение: групповые помещения; музыкальный, спортивный залы; пункт коррекционно-педагогической помощи; кабинет педагога-психолога; компьютеры, мультимедиа, ноутбук; выход в сеть Интернет, сайт ДОУ.

Особенности психологической акции.

1. Акция охватывает всех родителей группы детского сада, ведь далеко не все из них способны выделить 1,5-2 часа на посещение тренинга, тем более состоящего из нескольких встреч, из-за объективных и необъективных причин.
2. При том, что акция – групповой метод работы, он имеет сугубо индивидуальную направленность. Мероприятия затрагивают непосредственно каждого человека: ребенка, родителя и педагога.
3. Акция экономична по времени проведения (длительность до 2 недель), действует по методу погружения, ненавязчиво сопровождает детей, родителей и педагогов в процессе воспитания и обучения.
4. Оригинальные приемы, позитивные настрои поднимают настроение детей, родителей и педагогов, сплачивают коллектив, объединяют семью и детский сад.

Психологическая акция «Лестница любви».

Цель: психологическая профилактика, гармонизация внутреннего мира участников.

Материал: следы с надписями. Следы необходимо заламинировать.

Место проведения: лестничные пролёты.

Время проведения: утро.

Описание акции: педагог-психолог перед приходом родителей и детей в детский сад раскладывает следы с надписями на лестницах. Задача родителей прочитать, что там написано и выполнить вместе со своим ребёнком задание.

Надписи для следов: «Скажите своему ребенку, что Вы его любите», «Обнимите друг друга», «Назовите друг друга ласковым словом», «Погладьте друг друга по плечу», «Поцелуйте друг друга в щёчку», «Сделайте друг другу комплимент».

Психологическая акция «Ларец пожеланий».

Цель: на создание положительного эмоционального настроя родителей.

Материал: Сундук, свитки с пожеланиями.

Место проведения: раздевалка группы, центральный холл детского сада.

Время проведения: утро.

Описание акции: в раздевалке группы или главном холе детского сада ставится ларец с пожеланиями. Родителям предлагается достать оттуда свиток с позитивным пожеланием на день. Например: пожелания хорошего настроения, улыбок от окружающих людей, комплимента от близких и т.д.

Также можно предложить родителям свитки с шуточными предсказаниями, которые непременно поднимут им настроение и тогда этот ларей может называться «Ларец предсказаний», а ещё можно организовать акцию «Ларец комплиментом», которые тоже будут приятны им.

Психологическая акция «Копилка талантов».

Цель: налаживание эмоционального контакта педагогов детского сада с родителями.

Задачи:

- привлечение родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе;
- повышение психолого-педагогической культуры родителей;
- установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми;
- сплачивание родителей, детей и педагогов путем совместной деятельности;
- развитие и улучшение детско-родительских отношений на основе предметной совместной деятельности.

Описание акции: Суть акции заключается в проведении мастер- классов. В детском саду на протяжении, например, 2-х часов (обычно в вечернее время) организовываются мастер-классы по изготовлению каких-либо поделок, которые могут проводить как педагоги, так и родители. Все остальные приходят на это мероприятие и выбирают со своим ребёнком любой мастер-класс. Одно из преимуществ этой акции в том, что родители и дети могут присоединиться к этой акции в любой промежуток заданного времени (например, с 16.00 до 18.00) и посетить любое количество мастер-классов.

А как результат этой акции все получают опыт позитивного общения за совместным общим делом, а дети и родители уносят с собой домой напоминание об этом общении в виде поделки.

Список используемой литературы

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. — М., 2001.
2. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. — М., 2000.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».

Е.Н. Шигорцова
E.N. Shigortsova

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СФЕРЫ (НАВЫКИ ОБОБЩЕНИЯ, АНАЛИЗА, СИНТЕЗА) ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ ПО ВЫСТРАИВАНИЮ ЛОГИКО-ПОНЯТИЙНЫХ ЦЕПОЧЕК

DEVELOPMENT OF THE INTELLECTUAL SPHERE (SKILLS OF GENERALIZATION, ANALYSIS, SYNTHESIS) THROUGH WORK ON BUILDING LOGICAL AND CONCEPTUAL CHAINS

Рассматривается на примере одной из тем (Времена года) практическая работа по методу выстраивания логико-понятийных цепочек. С учётом – наглядно-действенной формы мышления, неустойчивости внимания и малым объёмом памяти. Предлагается возможный способ развития интеллектуальной сферы детей с опорой на ассоциативность, наглядность. Даётся примерный ход индивидуальных бесед, подробно описывается изготовление необходимых материалов для данных игр.

Practical work on the method of building logical and conceptual chains is considered on the example of one of the topics (Seasons). Taking into account - clearly-effective form of thinking, instability of attention and a small amount of memory. A possible way of developing the intellectual sphere of children based on associativity and visibility is proposed. An approximate course of individual conversations is given, the production of the necessary materials for these games is described in detail.

Ключевые слова: *беседа, карточки, сезоны, признаки, явления в природе, паузы, обобщающие слова.*

Keywords: *conversation, cards, seasons, signs, phenomena in nature, pauses, generalizing words.*

На сегодняшний день проблемы специального образования являются одними из самых актуальных в работе системы дошкольных образовательных организаций, создаются группы комбинированной и компенсирующей направленности. Это связано, в первую очередь с тем, что число детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, неуклонно растет. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия, и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, коррекцию нарушений интеллектуальной сферы.

Работа с категорией детей «особое детство» требует не только большого такта со стороны педагога, но и особых методов, приёмов, форм деятельности.

Педагогу необходимо знать и учитывать особенности психического развития таких детей.

Восприятие ребёнка с задержкой психического развития замедленно, часто фрагментарно, зрительное восприятие преобладает над слуховым. Внимание неустойчиво, кратковременно; детям требуются частые паузы, разминки, особые способы привлечения и удержания внимания. Например, как показывает опыт, при фронтальной работе с интерактивной доской почти всегда полученная детьми информация практически сразу забывается, детям сложно ответить на элементарные вопросы. И всё потому, что картинка,

например, трёхминутного фильма по теме прошла и детям не на что опереться в своём ответе.

Память детей, о которых идёт речь, характеризуется фрагментарностью, мозаичностью, мышление – наглядно-действенное. Детям сложно упорядочить события, одно событие связать с другим, сделать выводы. У детей с задержкой психического развития даже элементарные новые навыки вырабатываются крайне медленно. Для их закрепления требуются многократные повторения и упражнения.

Один из вариантов работы, применяемый нами в практической деятельности с детьми данной категории, получил название – метод «цепочка». Он направлен на развитие интеллектуальной сферы ребёнка, в частности на развитие памяти, установление причинно-следственных связей, навыка обобщения.

Ориентируясь на классификацию Лебединской К.С., метод применялся в работе с детьми среднего и старшего дошкольного возраста, имеющим задержку психического развития конституционального происхождения (незрелость эмоционально- волевой сферы) и церебрально- органического происхождения.

Представим практическую работу по данному методу на примере формирования представлений об особенностях времён года, их смене, отличительных признаках. Довольно тяжёлая тема для детей данной категории. Суть – в выстраивании цепочки рассуждений, с опорой на наглядность. При лёгкой степени задержки можно сразу выстроить цепочку «осень-зима-весна-лето», и потом продолжить работу с каждым временем года более тщательно. В другом же случае, сначала взять, например, время года –лето, разобрать все особенности летнего периода, доступные пониманию ребёнка, а затем перейти к следующему сезону.

Конечно, для работы в направлении коррекции интеллектуальной сферы, и в частности по заданной нами теме, есть масса приёмов, можно использовать картинки сюжетные, слайды, мини-стихотворения и многое-многое другое. Но предлагаемая игра по методу «цепочка» имеет существенное отличие именно в том, что, во-первых, тщательно прорабатывается отдельные признаки, во-вторых, по итогу имеется полная картина, перед ребёнком появляется полная картина, как отдельных элементов, так и обобщающих понятий, и эту картину, что немаловажно, он создал, собрал самостоятельно. В-третьих, конечно, же элемент новизны и игровое начало.

Проведение в виде игры. Игра строится на основе карточек, которые изготавливаются следующим образом. 12 карточек (5*10 см.), в равных количествах белого (зима), жёлтого (осень), красного (красного), зелёного (весна) цвета. Выкладываются вертикально. Эти карточки условно делятся на две части, верхняя – цветная, внизу – картинка. На красных картинки: 1. медведь ест малину, 2. ягоды малины, 3. солнце и полянка. На зелёных: 1. медведь просыпается, 2. травка пробивается, 3. бегут ручейки. На белых: 1.

медведь спит, 2. снег, 3. полянка под снегом. На жёлтых: 1. медведь у берлоги. 2. листья, 3. льёт дождь.

Четыре карточки этих же цветов (размером 8*5 см.), выкладываются горизонтально. Это визуально даёт ребёнку понимание обобщающего элемента. При обучении детей с задержкой в психическом развитии весьма существенным представляется подведение их к обобщению не только по материалу всего занятия, либо к обобщению по определённой теме, но и по отдельным этапам этой темы. Необходимость поэтапного обобщения проработанного материала вызывается тем, что таким детям трудно удерживать в памяти всё и связывать предыдущее с последующим. Поэтому так необходима наглядность, задания с опорой на образцы

На карточки по краям лицевой и оборотной сторон приклеиваются липучки, для крепления карточек друг к другу. Карточки сделаны из плотного картона.

Индивидуальная беседа строится примерно в таком виде. Мы не будем задавать ребёнку вопрос, на который он заведомо не ответит «какое сейчас время года?».

- Просим найти мишку, который кушает ягоды малины. (выкладываем карточку с найденным изображением)

- Какие ягодки кушает мишка: зеленые. Которые не поспели, или красные, спелые? (крепим следующую карточку). При каждом ответе карточка прикрепляется в вертикальную линию друг за другом.

- Ягодки выросли, потому что солнышко светило или снег падал? (крепим следующую карточку).

- В какое время года это всё бывает: светит яркое солнышко, растут ягодки… (крепим всё к обобщающей карточке).

Ребёнка можно сориентировать и по цвету карточки и проработать так же ассоциативно-цветовой ряд.

Разбор каждого времени года завершается физической разминкой с проговариванием в тему. Говорили о лете, в разминке можно использовать элементы, которые передают движения сбора ягод.

По итогу, после сбора всех четырёх вертикальных и одной горизонтально цепочки, можно задать вопросы, на которые ребёнок, глядя на составленную общую картину, легко ответит:

- Где на картинке осень?

- В какое время года падает снег?

- Что делает медведь весной?

- Ягоды бывают зимой или летом?

Конечно, подобные вопросы возможно задать ребёнку и после беседы по сюжетной картине, после рассмотрения плаката, но, ещё раз подчёркиваем, что в предлагаемой игре ценность приобретает то, что каждый элемент был подобран и прикреплён самим ребёнком, что несёт для него большую значимость и понимание.

Предложенный метод «цепочка» для изучения отработки материала имеет эффективность своей наглядностью, доступностью; также тем, что явно просматриваются причинно-следственные связи, доступные пониманию ребёнка, и непосредственным участием самого воспитанника в её создании.

Каждую цепочку можно выложить и обсудить, как в прямо (от обобщающего понятия), так и в обратном порядке.

Дети с особенностями развития, как правило, усваивают учебный материал в меньшем объёме и медленнее, чем обычные дети. Но усваивают! Об этом важно помнить. Адаптация методик и приёмов под каждого конкретного ребёнка и выделение в изучаемом материале самого главного может помочь, как ребёнку, так и учителю. И познавательные ресурсы ребёнка постоянно растут, это тоже немаловажно. Поэтому, предлагаемые игры на основе «цепочек» могут содержать по 2-3, а затем более карточек; а подбираемые картинки, передающие основные понятия, подбираться с учётом индивидуальных темпов развития воспитанника.

Таким образом, применение разнообразных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность воспитанников, стимулирует самостоятельную деятельность.

Список используемой литературы

1. Лебединский В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте. М.: - «Академия», 2003

2. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003.

3. Максимова Н.Ю., Милютина Е.Л. Курс лекций по детской патопсихологии. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000

4. Хомская Е.Д. Нейропсихология: 4-е издание. — СПб.: «Питер», 2005.

Л.А. Анцыгина
L.A. Antsygina

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
FORMS OF INTERACTION BETWEEN A SPEECH THERAPIST TEACHER AND PARENTS (LEGAL REPRESENTATIVES) IN THE SYSTEM OF WORK OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Рассматривается система организации просветительской и консультативной деятельности учителя-логопеда. Представлены наиболее значимые вопросы в системе оказания логопедической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья при взаимодействии с родителями

(законными представителями). Раскрыт опыт применения нетрадиционных форм взаимодействия, направленных на повышение педагогической компетенции родителей в вопросах обучения и воспитания детей.

The system of organizing educational and advisory activities of a speech therapist teacher is considered. The most significant issues in the system of speech therapy assistance to children with disabilities in interaction with parents (legal representatives) are presented. The experience of using non-traditional forms of interaction aimed at improving the pedagogical competence of parents in matters of education and upbringing of children is revealed.

Ключевые слова: *дети с ограниченными возможностями здоровья; нетрадиционные формы взаимодействия; педагогическая компетентность; режим изоляции; работа онлайн.*

Keywords: children with disabilities; non-traditional forms of interaction; pedagogical competence; isolation mode; online work.

В работе нашего дошкольного образовательного учреждения в условиях инклюзивного образования особое место отводится взаимодействию педагогов с родителями (законными представителями) детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Администрация и педагогический коллектив выстраивают систему воспитания и обучения детей так, чтобы обеспечить комфортные условия для развития обучающихся и оказания своевременной, эффективной, адресной, квалифицированной помощи семьям воспитанников.

В основе взаимодействия с семьями обучающихся лежит комплексный подход, осуществляемый в рамках психолого-педагогического сопровождения (ППС). Основная цель этой работы – повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и социализации детей с ОВЗ на следующей ступени обучения.

Задача учителя-логопеда состоит в том, чтобы помочь родителям осознать свою роль в процессе развития ребёнка, вооружить их определёнными методами и приёмами преодоления речевого нарушения, наполнить конкретным содержанием домашние занятия с детьми по усвоению и закреплению полученных знаний.

В современных условиях жизни, в виду разных причин, родители, зачастую перекладывают ответственность за развитие и воспитание ребенка на педагогов. Чтобы избежать отстранения родителей от проблем воспитания и обучения на помощь приходят традиционные и нетрадиционные формы работы.

Традиционные формы: консультирование, родительские собрания, информационный уголок, сайт педагога. Но особо хочется отметить роль нетрадиционных форм взаимодействия с родителями.

В нашем детском саду организован и действует с 2019 года детско-родительский клуб.

Цель: создание условий для повышения социально-педагогической и психологической компетентности родителей в системе обучения и воспитания

детей с ОВЗ и детей с трудностями усвоения основной общеобразовательной программы дошкольного воспитания нашего учреждения.

Задачи:

- установление партнёрских отношений между педагогами ДОУ и семьёй;
- расширение и уточнение знаний родителей в вопросах особенностей развития и воспитания детей с ОВЗ и детей с трудностями в обучении (через практическую проработку методического и дидактического материала для работы с ребёнком дома);
- снижение тревожности у родителей за счет повышения уровня информированности в вопросах воспитания.

Детско-родительский клуб — это площадка для диалога, дискуссий, поиска совместных решений в вопросах сопровождения детей, родителей, педагогов.

Деятельность учителя-логопеда в рамках работы клуба.

Прежде чем проводить встречи с родителями, был очерчен и обобщён круг вопросов и проблем, которые чаще всего сопряжены с логопедической работой.

Важными для освещения и проработки с родителями были такие проблемы:

I. «Ребёнок с тяжелыми нарушениями речи (задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра и др.) ОВЗ. Понять и помочь». Для создания благоприятных условий воспитания и обучения ребенка с ОВЗ необходимо, прежде всего, знать особенности его заболевания и развития. Необходимо, чтобы ребенок принимал себя таким, какой он есть, чтобы у него правильно развивалось отношение к себе и к своей «особенности». Только в семье ребенок может усвоить те или иные навыки поведения, представления о себе и других, о мире в целом, а правильное, адекватное отношение родителей и других членов семьи к «особенностям» ребенка, к его проблемам и трудностям — это важные факторы реабилитации ребёнка.

Важной, на мой взгляд, задачей было разъяснить родителям, что максимально возможного уровня развития ребёнка можно достигнуть при соблюдении ряда условий. К ним относятся:

- своевременное начало коррекционной работы;
- благоприятная семейная обстановка;
- взаимодействие семьи и образовательной организации;
- психологическое и медицинское сопровождение.

II. «Психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК) не палач!»

Часто родители испытывают огромную тревогу и сомнения по поводу обращения в ПМПК. Наша задача убедить родителей, что ПМПК действует в

интересах ребёнка, учитывая его возможности. Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья необходимы изменения способов подачи информации или модификации учебного плана с целью более успешного освоения общеобразовательной программы. Необходимо

предоставление особых условий: изменения сроков и формы выполнения задания, его организации, способов представления результатов. И только специалисты ПМПК в праве пересмотреть и рекомендовать учебную программу, предложить специальные учебные материалы или ввести дополнительные занятия.

III. «Как помочь ребёнку? Учимся, играя!».

Основная задача: познакомить с простыми, интересными, а главное доступными и полезными играми для детей, способствующими развитию речи ребенка, в которые родители могли бы поиграть с ребёнком в любое удобное для них время: «На кухне», «По дороге в садик», «В свободную минутку». Учитель-логопед так выстраивает своё общение с родителями, чтобы постоянно максимально тактично и доходчиво убеждать их в необходимости коррекционной работы, обрисовывать перспективы и прогноз развития речи ребёнка, подчёркивать значимость сотрудничества всех участников образовательного процесса.

С этой целью были разработаны и реализованы различные формы взаимодействия с родителями: практикумы, мастер-классы для родителей, квесты отдельно для родителей и совместно с детьми, проекты, игра в синквейн, сторисек и другие.

Самым сложным для нас оказалось привлечение самих родителей к активному взаимодействию, были проблемы с посещением, низкой активностью родителей. Тщательная подготовка к каждому заседанию, четкий отбор материала, не традиционность форм, практическая деятельность, ненавязчивость обучения различным приемам работы с детьми — все это способствовало заинтересованности родителей к посещению клубных встреч.

Большой отклик родителей был получен после проведения мастер-классов и организации квеста. Многие родители признались, что предложенные формы взаимодействия взрослого и ребёнка интересны и продуктивны. А также отметили, что в рамках данных мероприятий создаётся атмосфера эмоционального подъема и доверия.

Продуктивное общение невозможно без соблюдения этических норм. Если специалист при взаимодействии с родителями и ребенком не задумывается о том, насколько его поведение по отношению к ним этично, он не только не сумеет установить партнерские отношения с семьей, но и может еще больше травмировать людей, обратившихся к нему за помощью.

Свою работу с родителями (законными представителями) специалисты ДОУ начинают с установления доверительных отношений, используя технику активного слушания, которая дает возможность лучше понять собеседника и наладить с ним эффективное взаимодействие. И начинаем мы с беседы, просим родителей (законных представителей рассказать, что именно в действиях специалистов (врачей, психологов, дефектологов, учителей и др.), расстраивает или сердит их при обращении к ним с их проблемой. Как правило, родители приводят много примеров слов или действий специалистов, с которыми они сталкивались, и которые причинили им боль, обидели или расстроили.

Мы хотим, чтобы все те, кто так или иначе сталкивается в своей работе с семьей ребенка, имеющего особенности развития, правильно общались с его близкими.

С этой целью мы разработали этические правила, которые помогут специалистам этому научиться.

Мы, так-же, как и другие педагоги страны, оказавшись в сложной ситуации пандемических мероприятий нераспространения инфекции COVID-19, за период самоизоляции столкнулась с проблемами обучения детей дошкольного возраста с ОВЗ и опробовали занятия с дошкольниками и консультирование их родителей в режиме онлайн. Были идеи, которые себя не оправдали. Но есть и те, которыми можно поделиться.

1. Видеоинструкции. Одна из модификаций видеоинструкции игра «Помощники» от лица знакомой детям игрушки-персонажа, сообщаете, что кому-то в доме нужна помощь. Этот персонаж передал родителям конверт с заданиями, которые ребенок должен выполнить в течение дня и узнать код. В качестве заданий – любые посильные ребенку поручения по дому. В конце игры фотографируют результат и отправляют воспитателю. На следующий день получают видео с благодарностью.

2. Утренняя зарядка онлайн.

3. Кулинарные мастер-классы.

4. Дистанционный мастер-класс. Воспитатель показывает, как сделать с ребенком поделку или нарисовать рисунок в нетрадиционной технике.

5. Дидактическая игра «Угадай, чего не стало?» Родителям нужно взять несколько крупных предметов, чтобы их хорошо было видно. Например, ножницы, линейку, книгу, куклу, мягкую игрушку, расческу. Посторонние предметы из поля зрения ребенка нужно убрать. Напомните правила игры и играйте! Можно игру объединить с игрой «Назови одним словом» (обобщающее понятие). Игра будет развивать у детей память, внимание, наблюдательность, грамматический строй речи.

6. Чтение с педагогом. Педагог читает сказку (рассказ, басню) онлайн, а потом обсуждает с ребенком произведение. Самоизоляция показала, что во многих семьях нет традиции семейного чтения, родители не знают, как заинтересовать ребенка книгой. В данном случае лучше использовать видео, а не прямой эфир. Так родители смогут включать запись ребенку в удобное для них время и ребенок может слушать понравившееся произведение много раз.

7. «День рекламы». Каждая тематическая неделя в детском саду заканчивается итоговым мероприятием. Мы предложили родителям выкладывать в чат достижения детей за неделю. Дети «рекламировали», что они сделали за неделю.

Так же, в помощь родителям в период самоизоляции в 2020 году на личном сайте была создана специальная страничка «Карантин? Карантин! Карантин… Как пережить карантин», где публиковались материалы для работы с детьми дома в период карантина: видеоуроки, презентации, практические

задания, картинки для раскрашивания, инструкции для создания поделок и многое другое. Тем самым наш родительский клуб перешел в онлайн.

Страничка и в настоящее время пополняется и интересна родителям (законным представителям) детей.

Об эффективности просветительской и консультативной деятельности учителя – логопеда говорит повышение обращений родителей с различными вопросами; заинтересованность и личное участие родителей в коррекционном процессе, создание доверительных отношений между участниками образовательного процесса; активное использование родителями предложенных материалов в работе с детьми; положительная оценка семьи и отзывы на дальнейшее сотрудничество с администрацией и специалистами учреждения.

Осознанное включение родителей в совместный с учителем-логопедом образовательный процесс позволяет значительно повысить эффективность коррекционно-развивающей работы.

Список используемой литературы

1. Груздева Т.Н. Использование «Сторисек» как метода формирования у детей дошкольного возраста интереса к чтению //Открытый источник по ссылке:https://docplayer.ru/124619896-Metodicheskie-rekomendacii-po-ispolzovaniyu-metoda-storisek-v-rabote-s-doshkolnikami.html

2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие (под редакцией М.С. Староверовой) М.: Владос, 2011.- 167с.

3. Лечкина Т.О. Технология «квест-проект» как инновационная форма воспитания // Наука и образование: новое время. 2015 – 1 (6) - С.12-14.

4. Мутаф Л. Научная статья Удовольствие от совместного чтения проектный метод «STORYSACK»//Открытый источник по ссылке: https://naukarus.com/udovolstvie-ot-sovmestnogo-chteniya-proektnyy-metod-storysack-storisek

5. Пахомова Н.Ю. Учебные проекты: методология поиска // Учитель-2000.-№1.- С.41-45.

6. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html (дата обращения: 11.02.2021).

Е.П. Башкирцева
E.P. Bashkirtseva

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ИГРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ

ТЕХНОЛОГИЙ, КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ
SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES BY MEANS OF MODERN GAME EDUCATIONAL TECHNOLOGIES, AS ONE OF THE CONDITIONS FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF PUPILS

Рассматривается опыт работы учителя-логопеда по использованию современных игровых технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ, способствующий успешной социализации и адаптации воспитанников. Анализируются особенности использования современных игровых технологий для формирования и развития всех компонентов речи, а также мышления, памяти, внимания, воображения, эмоционально-волевой сферы и личности ребенка в целом. Предлагаются возможные способы организации деятельности воспитанников в режимных моментах и свободной игровой деятельности.

The article considers the experience of a speech therapist teacher in the use of modern gaming technologies in correctional and developmental work with children with disabilities, contributing to the successful socialization and adaptation of pupils. The features of the use of modern gaming technologies for the formation and development of all components of speech, as well as thinking, memory, attention, imagination, emotional and volitional sphere and the personality of the child as a whole are analyzed. Possible ways of organizing the activities of pupils in regime moments and free play activities are proposed.

Ключевые слова: *дети с ОВЗ, воспитанники, коррекционно-развивающая работа, игровые методы, приемы и технологии, формирование и развитие речи, образовательно-воспитательный процесс, социализация.*

Keywords: children with disabilities, pupils, correctional and developmental work, game methods, techniques and technologies, formation and development of speech, educational process, socialization.

В современном мире правильная речь является залогом успешной социализации и адаптации ребенка в обществе. Грамотная речь помогает малышу свободно общаться с окружающими, успешно учиться и быть уверенным в себе человеком. Воспитание выразительной, грамматически правильно оформленной речи – одна из важнейших задач в системе работы по овладению родным языком в современном ДОУ [2].

Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве. С помощью игровых средств, методов, приемов создается игровая ситуация, актуализируются знания, объясняются правила, формируется дополнительная стимуляция речевой активности детей, создаются условия для возникновения и усиления познавательных мотивов, развития интересов, формируется положительное отношение к обучению и воспитанию [3].

Применение современных игровых технологий в работе учителя-логопеда позволяет решать проблему снижения мотивации речевой активности детей с ОВЗ, её низкую коммуникативную направленность.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает общую группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных игр [4].

В своей деятельности по воспитанию правильной и выразительной речи у детей с ОВЗ я активно использую различные игровые приемы, методы и современные игровые технологии:

Сказкотерапия - метод, использующий сказочную форму для речевого развития ребенка, расширения сознания и совершенствования взаимодействия через речь с окружающим миром. Работая со сказкой, мы стараемся совершенствовать лексико-грамматические средства языка, развиваем диалогическую и монологическую речь, воспитываем у детей любовь к народному творчеству. Как известно, дети любят сказки, зачастую фантазируют и придумывают их самостоятельно, перевоплощаясь в сказочных героев. На своих занятиях использую народные сказки «Репка», «Колобок», «Три поросенка» и др., авторские сказки В. Сутеева, К. Чуковского, С. Маршака, Н. Носова [1].

Куклотерапия – метод помощи детям, заключающийся в коррекции речи, поведения посредством кукольного театра. При игре с куклой формируется диалогическая, эмоционально насыщенная речь. Также куклотерапия способствует усвоению элементов речевого общения (поза, интонация, модуляция голоса), пополнению словарного запаса, усвоению элементов речевого общения, развитию артикуляционного аппарата.

При работе мной используются различные виды кукольных театров: пальчиковые, настольные, би-ба-бо, ростовые куклы. Играя с куклами, малыши раскрепощаются, импровизируют, воплощая образ той куклы, с которой они взаимодействуют [3].

Мнемотехника – совокупность приемов, увеличивающих объем запоминаемой информации. Дети с ОВЗ не любят учить стихи, пересказывать тексты, не владеют приёмами и методами запоминания. Заучивание стихов вызывает у них большие трудности, быстрое утомление и отрицательные эмоции. Очень важно пробудить интерес, увлечь их, раскрепостить и превратить непосильный труд в любимый и самый доступный вид деятельности - игру. Мнемотаблицы служат дидактическим материалом в моей работе по воспитанию и развитию рифмованной речи, связной речи детей. Используются мнемотаблицы при заучивании чистоговорок, скороговорок, стихов, составлении рассказов, при пересказах художественных произведений, при отгадывании и загадывании загадок. Тем самым способствую развитию памяти воспитанников с ОВЗ, обогащению словарного запаса, развитию связной речи.

Технология театрализованных игр. Лев Семенович Выготский определял театрализованную игру, как самый частый и распространенный вид детского творчества, такая форма творчества лежит глубоко в природе детей [2].

Корригирующий эффект детской театрализованной игры приобретает наибольшую силу и значимость благодаря коллективному творчеству, комплексной деятельности, сочетающей драматургию, пение, движение, музыку, художественно – изобразительное творчество, любой ребенок может найти что-то интересное для себя [5].

Работа с использованием театрализованных игр проводится согласно следующим ступенькам:

– *Игра-имитация единичных действий человека, зверей и птиц* (дети проснулись — потянулись, птички машут крыльями) и имитирование эмоций человека (проснулось солнце — дети порадовались, улыбнулись).

– *Игра-имитация фигур*, хорошо знакомых сказочных героев (мишка косолапый по лесу идет, храбрый зайка скачет по дорожке).

– *Игра-экспромт* под музыку («Забавный дождь», «Белые снежинки падают на землю», «Сильный ветер»).

– *Игра-драматизация* с персонажами народных сказок («Золотой петушок», «Про белого бычка») и авторскими стихами (В. Сутеев «Цыпленок и утенок», К. Чуковский «Ежики смеются») и др.

В настоящее время применение компьютерных технологий (ИКТ) позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с ОВЗ и значительно повысить эффективность любой деятельности [6].

Использование в работе с детьми с ОВЗ *специализированной компьютерной технология «Игры для тигры» Л.Р. Лизуновой* значительно повышает мотивационную готовность детей к проведению коррекционных занятий путем моделирования коррекционно-развивающей компьютерной среды [7].

В ее рамках ребенок самостоятельно осуществляет свою деятельность. Использование технологии способствует формированию и развитию всех сторон речи воспитанников (фонетической, фонематической и лексико-грамматической).

Одной из используемых мною технологий является игровая технология В.В. Воскобовича *«Сказочные лабиринты игры».* Многофункциональность данных игр позволяет использовать их для решения коррекционно-развивающих задач.

«Логоформочки». При работе с ними дети открывают для себя новые возможности, играют подгруппами. Игра развивает интеллект, мелкую моторику пальцев рук, координацию движений «глаза - рука». Использую в работе с детьми с ОВЗ подготовительной к школе группы.

Воспитание у детей правильной и красивой речи процесс длительный и кропотливый. У многих воспитанников в детском саду он не заканчивается, а только начинается [8].

Использование игровых технологий в педагогическом процессе в ДОУ положительно влияет на качество образовательно-воспитательного процесса, позволяет своевременно осуществлять текущую коррекцию речевых

недостатков воспитанников, что значительно облегчает социализацию и адаптацию ребенка к условиям жизни в современном мире.

Список используемой литературы

1. Артемова Л.В. «Театрализованные игры в детском саду». – М., 2006

2. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие. - СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000

3. «Игры в логопедической работе с детьми» под редакцией кандидата педагогических наук В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 2014г.

4. Лизунова Л.Р. Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие – Пермь: ПКИПКРО, 2007. – 60 с.

5. Развивающие игры Воскобовича: Сборник методических материалов / Под ред. В.В. Воскобовича, Л.С. Вакуленко. – М.: ТЦ Сфера, 2015

6. «Ресурсы театрализованной деятельности в развитии у дошкольников мотивации к логопедическим занятиям», «Логопед», №4, 2015

7. «Театрализованная деятельность, как средство коррекции речевых нарушений в условиях специального детского сада», «Логопед», № 4, 2007

8. «Использование приемов мнемотехники в системе логопедической работы», «Логопед», № 5, 2007

А.М. Беспятых
A.M. Bespyatykh

ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING IN MODERN EDUCATION OF STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

Рассматривается важность проблемы дистанционного образования обучающихся с задержкой психического развития, особенности их обучения. Освещаются основные трудности дистанционного обучения всех участников образовательного процесса, обучающихся с задержкой психического развития в условиях современного образования.

The importance of the problem of distance education of students with mental retardation, the features of their training are considered. Highlights the main difficulties of distance learning for all participants of the educational process, students with mental retardation in the conditions of modern education.

Ключевые слова: *дистанционное обучение; обучающиеся с задержкой психического развития; образовательный процесс.*

Keywords: *distance learning; students with mental retardation; educational process.*

Высокие темпы развития информационно-коммуникационных технологий открывают обучающимся с ограниченными возможностями здоровья новые перспективы в получении образования. Одной из наиболее эффективных форм является дистанционное обучение. На сегодняшний день, данная форма получения образования является актуальной, так как позволяет учиться в индивидуальном режиме независимо от места и времени, а также способствует реализации права человека на непрерывное образование и получение информации.

Основной особенностью дистанционного обучения обучающихся с ОВЗ является акцент на их самостоятельную работу. Особые трудности возникают у обучающихся с задержкой психического развития, которые имеют особый тип психического развития, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, что приводит к трудностям в освоении ими образовательной программы [3].

Исследованием психологических особенностей детей с задержкой психического развития занимались Т.А. Власова, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер [3].

Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психических нарушений. Задержка психического развития – это особый тип психического развития ребёнка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов [1].

Создание специальных образовательных условий, включающих адаптацию образовательной программы, дополнительных занятий с педагогами, логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом позволяет обучающимся с задержкой психического развития успешно справиться с требованиями общеобразовательного учреждения и представляет собой специальный коррекционно-развивающий подход.

Одной из важнейших проблем является организация дистанционного образования данной категории обучающихся [2]. Актуальными являются следующие вопросы:

1. Освоение обучающимися с задержкой психического развития адаптированных основных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.
2. Организация эффективной системы обучения.
3. Осуществление вариативности заданий для группы обучающихся в дистанционном формате.

Обучающиеся с задержкой психического развития испытывают трудности включения в дистанционные формы работы. Для эффективной организации дистанционного обучения, приводящего к положительным

результатам детей данной категории младшего школьного возраста, необходимо всем участникам образовательного процесса понимать психологические особенности обучающихся с задержкой психического развития.

Исходя из опыта использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий педагогами, можно отметить следующие проблемы [2]:

1. Проблема обустройства кабинетов индивидуальной компьютерной техникой.
2. Обеспечение образовательных организаций качественным интернетом.
3. Освоение интерактивных и образовательных онлайн платформ («Учи.ру», «ЯКласс»).
4. Подключение ресурсов социальных сетей и мобильных мессенджеров (Viber, Skype, WhatsApp и др.), изучение ресурсов (Zoom, Skype и др.) для проведения групповых занятий.
5. Адаптация учебного материала для трансляции его в онлайн режиме.

Трудности отмечаются и в реализации курсов коррекционно-развивающей области. В условиях дистанционного обучения необходимо тесное взаимодействие с родителями в образовательном процессе.

Среди проблем, касающихся организации дистанционного обучения в условиях семьи, можно выделить следующие:

1. Отсутствие компьютерной техники.
2. Неготовность родителей принимать активное участие в образовательном процессе.
3. Низкий уровень психолого-педагогической и ИКТ компетентности родителей.

К проблемам, обусловленным индивидуальными психофизиологическими особенностями обучающихся с задержкой психического развития, можно отнести:

1. Неустойчивость, снижение объема, концентрации, распределения внимания. У данной категории обучающихся отмечается ослабленное внимание к вербальной информации, при подаче информации (даже интересным и захватывающим способом) они теряют суть повествования или вопроса при любом возможном раздражителе.
2. У обучающихся с задержкой психического развития нарушена произвольная деятельность. Это обусловлено тем, что ее осуществление требует определенного уровня развития мышления и речи, устойчивого внимания, а также умения целенаправленно приложить волевые усилия.

В основе дистанционного образования лежит мотивация к обучению детей данной категории, целенаправленная и осознанная работа, которая организуется и контролируется педагогом.

На сегодняшний день существует недостаточно исследований, посвященных психологическим условиям организации дистанционного обучения обучающихся с задержкой психического развития [2].

Наряду со сложностями реализации образовательного процесса в дистанционном формате существуют также и преимущества для обучающихся с задержкой психического развития, ввиду их психофизиологических особенностей.

1. Обучающийся может усваивать информацию в индивидуальном темпе.

2. Обучающийся может сам организовывать время, место и продолжительность выполнения задания.

3. Мобильность – осуществляется активная обратная связь между педагогом и обучающимся.

4. Технологичность – возможность использовать новые телекоммуникационные технологии в образовательном процессе.

Важной особенностью является и то, что обучающиеся с задержкой психического развития способны улучшать результаты выполнения учебных заданий, продуктивно воспринимать помощь, осуществлять перенос показанных способов и приемов выполнения задания на новое задание в условиях сотрудничества с педагогом [1].

Таким образом, эффективность дистанционного образования и возможность использования зависит от поиска новых образовательных технологий и принципов организации образовательного процесса в дистанционной форме обучения, также в разработке научно-методического обеспечения дистанционного обучения обучающихся с задержкой психического развития. Важно обобщение и использование имеющегося опыта обучения.

Для организации эффективной работы с обучающимися с задержкой психического развития в условиях дистанционного обучения следует учесть их психологические особенности:

1. Непредсказуемость реакции на информацию.
2. Неусидчивость;
3. Трудность концентрации внимания, гиперактивность.
4. Повышенная утомляемость.
5. Потребность в ориентации на наглядность при обучении.

Основными принципами организации дистанционного обучения обучающихся с задержкой психического развития являются:

1. Обеспечение социальной адаптации и непрерывной коррекции нарушений.
2. Создание условий для обеспечения охраны здоровья.
3. Адаптивность модели дистанционного обучения к уровню и особенностям развития обучающегося с задержкой психического развития.

Важнейшими задачами в организации дистанционного обучения обучающихся с задержкой психического развития являются:

1. Расширение доступа обучающихся данной категории к методическим ресурсам и учебным материалам.

2. Повышение комфортности и эффективности обучения.

3. Расширение возможности развития когнитивных и творческих способностей обучающихся

Стоит отметить также важные условия успешного дистанционного обучения обучающихся с задержкой психического развития: корректировка программы с учётом умственных и физических особенностей обучающегося; подготовка индивидуального курса обучения.

Немаловажен уровень компьютерной компетенции учителя-дефектолога в реализации эффективно-выстроенного образовательного процесса с применением дистанционных и ИКТ технологий. Важно также и умение педагога организовать и управлять ресурсами цифровой и образовательной среды в профессиональной практике.

Таким образом, дистанционное обучение является продуктивной формой образовательного процесса в работе с обучающимися с задержкой психического развития при внедрении в процесс вышеперечисленных рекомендаций, а также новых образовательных технологий. Использование электронных ресурсов позволяет педагогам организовывать эффективное образовательное пространство для обучающихся данной категории.

Список используемой литературы

1. Психология дошкольника с задержкой психического развития: учебное пособие /Л.В. Шипова. - Саратов, 2018. - 86 с

2. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы современного образования детей с ОВЗ» 30 ноября 2020 г., г. Москва

3. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной; Науч.--исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1984. — 256 с

В.Н. Бессонова
V.N. Bessonova

РАБОТА С РЕБЕНКОМ С РАС С ИНПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ «МАТЕМАТИКА В ДЕТСКОМ САДУ. МАТЕ: ПЛЮС», «РЕЧЬ: ПЛЮС», В.В. ВОСКОБОВИЧА
WORKING WITH A CHILD WITH ASD WITH THE USE OF TECHNOLOGIES "MATHEMATICS IN KINDERGARTEN. MATE: PLUS", "SPEECH: PLUS", V.V. VOSKOBOVICH

Рассматривается работа с ребенком с расстройством аутистического спектра дошкольного возраста с использованием технологий «Математика в

детском саду. Мате:плюс», «Речь: плюс», В.В. Воскобовича. Предлагаются игры и задания из данных технологий. Статья предназначена для педагогов дошкольных образовательных учреждений.

The work with a child with autism spectrum disorder of preschool age using the technologies "Mathematics in kindergarten. Mate: plus", "Speech: plus", V.V. Voskobovich. Games and tasks from these technologies are offered. The article is intended for teachers of preschool educational institutions.

Ключевые слова: *РАС (расстройство аутистического спектра), ПМПК (психолого-медико-педагогическая комиссия), обучение, ОВЗ, РАС, «Мате:плюс», «Речь:плюс», технология В.В. Воскобовича.*

Keywords: *ASD (autism spectrum disorder), PMPK (psychological, medical and pedagogical commission), training, HIA, ASD, "Mate:plus", "Speech:plus", technology of V.V. Voskobovich.*

Актуальность организации работы с аутистическими детьми не вызывает сомнения. Проблема встает наиболее остро, когда речь идет о детях, воспитывающихся в не полной семье, когда рядом с ребенком нет чуткой и самоотверженной мамы. Первые признаки аутистического спектра проявляются в раннем возрасте:

- отсутствие контакта «глаза в глаза»;
- уход от общения со взрослыми, в том числе от телесного контакта.

У старших дошкольников проявляются:

- стереотипные, навязчивые движения;
- склонность к аутостимуляции, повторяющимся монотонными действиям;
- характер бодрствования – пассивный, малоактивный;
- аутоагрессия;
- демонстративный уход от общения;
- отсутствие контакта с другими детьми.

В 2016 году ко мне в группу поступил мальчик С. из неполной семьи. С первых дней я начала понимать, что он не такой как все: не откликался на свое имя, он не умел кушать, передвигался неуверенно, умываться совсем отказывался, не садился на горшок, много пил жидкости, но не мочился целый день. Меня это очень настораживало, во время еды он всегда сосал хлеб, был очень избирателен в еде, часто отказывался от еды вообще. Но если он пришёл без настроения, то мог сбросить тарелку, ложку, кружку со стола, мог укусить соседа за щеки. Когда ложились отдыхать, то он начинал выть, закрывшись с головой одеялом. Он не хотел и не умел контактировать во время игры с детьми. Всё ломал у ребят, разбрасывал, когда просили прибирать игрушки, не понимал и не принимал просьбу. Я пыталась брать его за руку и пробовать делать это вместе, но он начинал проявлять агрессию и самоагрессию, падать и стукаться головой об пол. У ребенка не было совсем усидчивости, не воспринимал звуки музыки и громкие музыкальные игрушки. Мальчик закрывал уши, кричал, так же не переносил просмотр познавательных

мультфильмов, падал на пол и кричал или подбегал ко взрослому или ребенку и мог укусить, приходилось прерывать просмотр. Во время музыкальных и физкультурных занятий, С. просто бегал по залу и разбрасывал инвентарь, залазил во все шкафы и выкидывал всё оттуда. Попытки посадить его на стульчик со всеми ребятами, что бы заниматься, не приносило результатов, всё переходило в истерику. Что бы остальные ребята могли заниматься, нам приходилось возвращаться в группу. Когда мы оставались одни в группе он вел себя совсем по-другому.

С очень уставал, когда, в группе было много детей. Если в группе было отсутствовали дети, он отдыхал, даже мог посмотреть, хоть и не долго, книжку. Но как только ребята возвращались с занятия, он сразу начинал кричать. Со временем я стала замечать, что он не смотрит мне в глаза, а также не смотрится в зеркало, с каждым днем становилось виднее, что он отличается от сверстников, причем это доставляет ребенку страдания.

Я решила поговорить с мамой и предложить им обратиться в центр психолого - педагогической, медицинской и социальной помощи, но мама отказывалась верить, что ее ребенок отличается от других. Я стала приглашать ее на занятия, давать в руки консультации о возрастных особенностях детей данного возраста, обсуждать итоги индивидуальной диагностики данного ребенка. Со временем она стала присматриваться к сверстникам и своему ребенку и, в конце концов, согласилась на посещение ПМПК. После того как они обратились в центр, мои опасения подтвердились и ребенку был поставлен диагноз РАС (расстройство аутистического спектра), причем в тяжелой степени.

С каждым днем становилось все тяжелее, так как каждый день новые всплески настроения, общие методы и приемы не работают. Я решила записаться и пройти курсы повышения квалификации по работе с детьми РАС. После многочисленных вебинаров нашла подход к «С». и обсудила единство подходов с его мамой. Я разработала серию консультаций и игр для семьи, у которой есть ребенок с РАС и предложила маме их освоить дома.

Дети с таким диагнозом не могут быть одинаковыми, каждому ребенку, имеющему такой диагноз, нужен только индивидуальный подход. Мой воспитанник был не готов к выходу и общению в социум, пришлось приложить много усилий. Большое значение имеют постоянные наблюдения за таким ребенком, неоднократные повторения игр и заданий.

Я стала замечать, что если я говорю ему более двух трех слов, то он не может меня понять, тогда решила поменять тактику. Стала озвучивать просьбы, одним словом, и сопровождать жестами. Например: иди, пошли (показывала рукой направление), садись (показывала рукой на стульчик) и так сопровождала все действия. Очень тяжело было научить ребенка понимать слово «нельзя». При этой фразе и указа пальцем, начинал кричать и продолжать, приходилось изо дня в день учить его этим навыкам. В данном случае отступать было нельзя, так как чувство самосохранения отсутствует.

Чтобы научить мыть руки я наклеила ему крупные карточки над раковинами, описывающим алгоритм последовательности умывания. Так как он начал осваивать эти карточки, то я наклеила ему на шкафчик последовательность одевания одежды, которая была полезна для всех, в том числе для мамы. Проводились беседы с мамой, где оговаривали соблюдение единых требований и подходов, и продолжать работать дома точно также.

С целью создания благоприятной эмоциональной обстановки в группе, маме было предложено изготовить альбом с фотографиями людей из близкого окружения, чтобы во время всплесков агрессии и истерик, посмотрев альбом, он мог успокоиться. Также маме предлагалось прослушать вебинары на сайте Ирбитского ППМПК.

Со временем стали видны сдвиги в развитии. Наблюдая за развитием «С», стала замечать, что у ребенка хорошо развита зрительная память. Он не хотел садиться с ребятами на занятия, но подходил со стороны и смотрел, что они делают. Когда я садилась с ним заниматься индивидуально, с этим же материалом, что работали дети на занятии, то он очень быстро и в правильной последовательности выкладывал карточки. Я замечала, как ему нравится играть мишками, цифрами, буквами, геометрическими фигурами из коробки «Математика в детском саду. Мате: плюс». Ребенку в первом задании было предложено выставить зеленых мишек в ряд, при этом учить его счету, пытаться говорить, далее выставить мишек желтого цвета и так далее.

Так как у нас ребенок сложный, то просто необходимо учитывать его интересы и настроение. После расстановки желтых медведей в первом ряду он захотел выстроить зеленых мишек во второй ряд, а в третий ряд я предложила ему выстроить красных мишек, не подсказывая ему какой должен быть цвет. Он самостоятельно нашел красных мишек и с удовольствием их выстроил. После того как он выстроил всех мишек по цветам, больше он ими не захотел играть и сам убрал в коробочку.

На тот момент наш детский сад являлся муниципальной инновационной площадкой по реализации данной программы и эти пособия были в достаточном количестве в группе и свободном доступе для всех детей. Глядя как С нравится заниматься с этими предметами, я разработала для него игры из коробки. Но так как ребенок особенный, пришлось внести изменения: увеличила размер карточки, что бы было легче ориентироваться и выполнять задания, отобрала самые доступные и легкие задания, некоторые задания пришлось облегчить.

С помощью таких игр, как «Расставь Мишек», «Выложи фигуру», «От большего к меньшему», «Построй в ряд», «Найди по цвету», была поставлена цель: учить различать предметы по величине (большой – маленький), развивать зрительное внимание, память, развивать тактильное восприятие, счётные навыки, обогащать элементарный математический словарь, воспитывать потребность в речевом общении.

Эти игры есть на карточках для детей в данном пособии «Мате: плюс», но их нужно адаптировать для конкретного ребенка. Также, я заранее подобрала

самые легкие карточки для выкладывания узора из геометрических фигур. Такими занятиями мы начинали с ним с одной, двух и более карточек. Сначала я ему показывала, как нужно выкладывать и проговаривала каждый цвет геометрической фигуры. На данный момент, так как у ребенка хорошая зрительная память он пытается выкладывать узор сам, я слежу за процессом выкладывания узора, спрашиваю цвет, но так как ребенок не разговаривает, но пытается издавать первый звук определенного цвета, то я его договариваю сама. С каждым разом таких игр, ребенок начинает все лучше издавать первый звук или слог определенного слова.

Наш ребенок не разговаривает, но при систематической и регулярной работе во время игры с данным пособием, он начал издавать звуки и даже слоги, начал различать основные цвета, различать предметы: большой мишка, маленький мишка, научился считать до 5, издавая первый звук слова, а я как педагог, помогаю ему проговаривать эти слова. Во время таких игр ребенок меньше агрессирует. Игры «Мате:плюс» дают большой заряд положительных эмоций и положительную динамику в развитии ребенка.

Так же у нас в группе есть коробка «Речь: плюс» и детская типография. Очень интересная коробка с играми для развития речи и письма у детей. Я решила, для начала, из коробки взять трафареты с буквами и цифрами, для работы с «С». Начали мы с самого легкого, цветными карандашами обводить буквы и проговаривать и у нас это получалось довольно неплохо. Точно также, с помощью трафаретов, мы делали с цифрами и выучили счет до 10. Хоть ребенок и не говорил, повторюсь, что я могла понять его по первым звукам. Как педагог, поддерживаю его инициативу в таких играх и уже понимаю его по первым звукам, что он пытается сказать. Сначала я старалась заниматься с ним индивидуально в тишине, для этого мы сделали в спальне для него рабочее место, где стоял стол, были подобраны игры, висело зеркало, что бы он видел себя и меня. Но со временем, было принято решение вынести все эти игры в группу и разложить по центрам. Ребенок стал активнее, нашел партнеров для игр, дети с интересом и радостью помогали ему, постоянно оказывали эмоциональную поддержку. Такими условиями я смогла научить «С» брать игры самостоятельно и возвращать их на места, где они должны лежать. А также создали в группе обстановку толерантности и эмоционального благополучия.

В группе на стене висит большое панно «Фиолетовый лес» по технологии В.В. Воскобовича. Мальчик проявил интерес к нему тоже. Я прятала на панно листочки деревьев, мальчик находил их и прикреплял на правильное место, называя первый звук цвета. По моей просьбе находил и выкладывал на панно нужные буквы и называл их, печатал свое имя и имена друзей. Так же этими играми могли пользоваться другие дети, а вскоре мой воспитанник стал садиться играть в эти игры не только индивидуально, но и со сверстниками. Глядя, на меня как я с ним сижу, занимаюсь и поощряю его за правильно сделанные задания поглаживанием по головке и говорю «молодец». Ребята группы стали тоже садиться с ним играть и предлагать ему игры, если у него

получалось, то они поощряли его, им очень нравилось с ним садиться и заниматься. Дети стали проявлять инициативу и учить «С». печатать имена друзей, слова, ставить пропущенные цифры.

Неоценимый вклад в образование детей с ОВЗ внести технологии «Математика в детском саду. Мате: плюс», «Речь: плюс», В.В. Воскобовича. Все пособия многоразовые, охватывают все направления развития ребенка, адаптируются под любые особенности детей, применимы в любых учреждениях любого уровня, от сельского малокомплектного садика до большого, общеразвивающей направленности или комбинированной. Эти пособия просты, но имеют огромный развивающий и обучающий потенциал.

Список используемой литературы

1. Михайлова Л., Лепкович С., Коптеева Л. «Индивидуальный подход к детям с аутистическими чертами», с.57: ежемесячный научно- методический журнал «Дошкольное воспитание» № 5, 2018 г.
2. Кауфман С., Лоренц Дж.; пер.с нем. Е.С. Стариковой. Мате:плюс. Математика в детском саду. Методические рекомендации. – 2-е изд.-М.: Издательство «Национальное образование», 2018.-24с.
3. Федосова И.Е., Вершинина Е.А. «РЕЧЬ: ПЛЮС». Методические рекомендации -М : Издательство «Национальное образование», 2019.- 64с.
4. Воскобович В.В., Вакуленко Л.С., Вотиновой О.М. Развивающая предметно–пространственная среда «Фиолетовый лес».: Методическое пособие. – Санкт –Петербург: ООО «Развивающие игры Воскобовича», 2017.- 176с.

М.Б. Бобкова, И.В. Суркина, В.В. Эстринова
M.B. Bobkova, I.V. Surkina, V.V. Estrinova

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ГРУППЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
SOCIAL ADAPTATION OF A PRESCHOOL CHILD WITH DISABILITIES IN A GROUP OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

В статье педагогический коллектив группы детей дошкольного возраста 4-5 лет с тяжелыми нарушениями речи делится опытом социальной адаптации ребенка с инвалидностью. Воспитатели и учитель-логопед рассказывают, как запускался и выстраивался процесс удержания позитивного социального пространства в условиях очного и дистанционного образования.

In the article, the teaching staff of a group of preschool children 4-5 years old with severe speech disorders shares the experience of social adaptation of a child with disabilities. Educators and a speech therapist tell how the process of

maintaining a positive social space was launched and built up in the conditions of full-time and distance education.

Ключевые слова: *доступная среда; воспитательно-образовательное пространство; наблюдения; проблема; задачи; решение; дистанционное обучение; вывод.*

Keywords: *accessible environment; educational and educational space; observations; problem; tasks; solution; distance learning; conclusion.*

Реализация государственной программы РФ "Доступная среда" позволила впервые открыть двери дошкольных организаций всех видов детям с инвалидностью. Ребёнок с инвалидностью получил объективную возможность использовать свои права как полноценный гражданин многогранного социального пространства. В свою очередь нам, педагогам группы детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, представился ресурс для организации воспитательно-образовательного пространства, связанный с поступлением в группу детей возраста 4-5 лет воспитанника с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Первичные наблюдения за социальной адаптацией ребёнка с инвалидностью показали, с одной стороны, ограниченные ресурсы воспитанника, а с другой – его огромное желание быть с детьми. В то же время у сверстников возник интерес к новичку, как полноправному члену коллектива группы, и ожидания равноправного участия в деятельности. Мы отметили, как девочка с инвалидностью, сопровождаемая мамой, впервые "войдя" в групповое помещение, взяла у ребят принесённый для игры обруч, села в него, тем самым визуально обозначив собственные границы для окружающих. Многоголосье, большое количество людей, атрибутов, сенсорное разнообразие вызвали настороженность и рассеянность у ребёнка. Мама воспитанницы выразила удивление умениям, которые демонстрировали сверстники её дочери в игровой, продуктивной деятельности, самообслуживании, и с удовольствием откликалась на все инициативы детей. Свои наблюдения мы фиксировали и обсуждали на групповой педагогической коллегии в составе учителя-логопеда и двух воспитателей.

Результаты наблюдений за социальной адаптацией ребёнка с инвалидностью к новым условиям обозначили проблему создания комфортного, толерантного, развивающего социального пространства в условиях формирования детско-взрослого сообщества группы.

Определились перспективные задачи дальнейшей воспитательно-образовательной работы:

1. развитие у воспитанников навыков толерантного поведения;
2. расширение социально–коммуникативных возможностей, открытие ресурсов ребёнка с инвалидностью для членов семьи;
3. поддержание доверия ребёнка с инвалидностью к взрослым и сверстникам

4. активизация коммуникации в семье особого ребенка (в том числе речевой).

Педагогический коллектив группы был готов к поступлению особого ребёнка. Следуя ФГОС дошкольного образования, в группе создавались условия, необходимые для социальной ситуации развития каждого ребёнка. Определили стратегию взаимодействия: безусловное принятие ребёнка; ребёнок не объект помощи, а субъект развития.

Решение задач потребовало осознанного, продуманного отношения педагогов к каждому моменту деятельности.

Реализуя 1 задачу, педагогический коллектив группы планировал игры-приветствия, коммуникативные игры, театрализации с учётом двигательных возможностей ребёнка с инвалидностью. Было введено много игр с ползанием и игр, направленных на тактильное взаимодействие. Пополнили базу настольных игр: бродилок, сортеров, пазлов для парного и группового участия. Во время организации праздничных представлений важным моментом стал моральный аспект: каждый воспитанник должен быть самодостаточным и не вызывать жалость. Стало заметно, что появление особого ребёнка в группе способствовало позитивным изменениям на поведенческом уровне дошкольников: воспитанники научились помогать и уступать друг другу, терпеливо ждать опоздавших, договариваться в спорных ситуациях

Решая 2 задачу, воспитатели добавили в арсенал группы семейные любимые игры новых членов детско–взрослого коллектива в соответствии с возрастом и предпочтениями. Участие родителей особого ребёнка в жизни детского коллектива, консультативная помощь специалистов и воспитателей стали мотивацией для развития возможностей и потенциала девочки с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Пример сверстников способствовал побуждению к самостоятельному действию ребёнка с инвалидностью.

Теплая дружеская атмосфера в детско-взрослом сообществе, готовность каждого прийти на помощь другому позволила нам решить 3 задачу. У девочки с опорно-двигательными нарушениями появилось чувство безопасности при встрече с другими детьми и взрослыми, желание активно взаимодействовать

К сожалению, воплощение планов и решение задач осложнилось переходом на дистанционное обучение в условиях пандемии. Появилась угроза утраты достижений *социально–коммуникативного направления*, особенно снижения речевой коммуникации в семье. Удержание в едином социальном пространстве всех воспитанников, их родителей и педагогов стало главной задачей. Единственно возможным решением задачи стало использование платформ Skype, ZOOM. Каждая удалённая встреча начиналась с приветствия и разговора о том, что сейчас актуально для ребенка, с рассказа педагога о жизни его друзей. Поддержка радостного ожидания свидания в детском саду стала неотъемлемой частью каждой встречи. Родители, прислушиваясь к нашим рекомендациям, стали использовать голосовые и видеосообщения для поздравлений с днём рождения и праздниками ребят группы.

Педагогический коллектив группы отметил явную положительную динамику в коммуникативном формировании и развитии ребенка инвалида. От робкого чтения наизусть отрывка из сказки К.И. Чуковского «Ай-болит» на видео ролике до смелого активного рассказа на конкурсе «Рецепты юных кулинаров» (домашнем видео). Девочка почувствовала и осознала свои возможности. А поддержка детско-родительского сообщества стала отправной точкой для демонстрации ребенком своих достижений в общей и мелкой моторике, в речевом развитии (общий чат группы).4 задача решена.

В результате совместной деятельности педагогов и родителей была создана особая дружеская атмосфера, способствующая появлению комфортного, толерантного, развивающего социального пространства, творческому развитию дошкольников.

Список используемой литературы

1. Александрова Н.В. Проблема влияния личности педагога ДОО на детей/. - Журнал "Дошкольная педагогика" №3 (148) март 2019
2. Байбородова Л.В и др. Инновации в современной системе образования: подходы и решения [Электронный ресурс]: коллективная монография / Л. В. Байбородова и др. — Ульяновск: Зебра, 2016.
3. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника/ - Москва, 2005
4. Иванова В.С. Грицкевич Н.К. Модель психологического сопровождения профилактической работы с семьёй ребёнка –инвалида с ДЦП в системе образования /. - Известия Российского государственного университета, 2011
5. Мельгунова О. А Социальная адаптация детей с нарушениями речи в новых открывающихся дошкольных учреждениях / Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи. Ч. 2. - Екатеринбург, 2013. (http://elar.uspu.ru/handle/uspu/2227).
6. Сторобина Е.М. Об изучении реабилитационного потенциала семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья Известия Российского педагогического университета им. А.И.Герцена, 2018 г.
7. Хабарова Т.В. Как организовать жизнь детей в детском саду: современный аспект/. - журнал "Дошкольная педагогика" №6 (161) август 2020.

А.А. Бычкова
A.A. Bychkova

ИССЛЕДОВАНИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ
STUDY OF THE PHONETIC AND PHONEMIC SIDE OF SPEECH IN CHILDREN WITH DYSARTHRIA

В статье представлен анализ теоретических источников по проблеме исследования фонетико-фонематической стороны речи у детей с дизартрией. С опорой на литературные источники обосновывается структура методики констатирующего эксперимента, позволяющая оценить значимые компоненты, отвечающие за формирование звукопроизносительной стороны речи у детей.

The article presents an analysis of theoretical sources on the problem of studying the phonetic and phonemic side of speech in children with dysarthria. Based on literary sources, the structure of the methodology of the ascertaining experiment is substantiated, which allows evaluating the significant components responsible for the formation of the sound-pronouncing side of speech in children.

Ключевые слова: *фонетика, дизартрия, нарушение речи, речевая патология, звукопроизношение.*

Keywords: *phonetics, dysarthria, speech disorder, speech pathology, sound reproduction.*

Наиболее распространенным речевым нарушением среди детей дошкольного возраста является стертая дизартрия, которая в последнее время имеет тенденцию к значительному росту и часто встречается в логопедической практике. Симптомами стертой дизартрии у ребенка являются нарушение работы мышц речевого аппарата, монотонность, невнятность и смазанность произношения, искажение и замена звуков в сложных по слоговой структуре словах. Характерные стойкие нарушения звукопроизношения при стертой дизартрии схожи по своим проявлениям с другими артикуляционными расстройствами, поэтому необходимо своевременно и правильно дифференцировать различные нарушения речи.

Для того, чтобы подготовить детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией к успешному освоению чтения и письма необходимо обратить внимание на звуковую сторону речи и обучение воспитанников навыкам дифференциации фонем родного языка и их правильного произнесения.

В работах Е.Ф. Архиповой, Е.Н. Винарской, Г.В. Гуровец, Н.А. Киселевой, Л.В. Лопатиной, Е.Н. Мещеряковой, О.А. Токаревой, О.Ю. Федосовой и других авторов отмечено, что особенностью нарушений звукопроизносительной стороны речи при дизартрии является проявление мышечного тонуса в артикуляционной мускулатуре, что приводит к усилению дизартрических расстройств. Нарушение артикуляционной моторики не только затрудняет формирование произносительной стороны речи, но и вторично вызывает нарушения фонематического восприятия. Это

вызывает у ребенка трудности звукового анализа слов и искажения звуко-слоговой структуры слова.

По результатам исследованиям О.А. Токаревой, проявления стертой дизартрии отличаются особой трудностью преодоления, и дети большинство

изолированных звуков могут произносить правильно, но в речевом потоке слабо автоматизируют их и недостаточно дифференцируют.

У дошкольников со стертой формой дизартрии наблюдается снижение интереса к обучению, повышенная утомляемость, нежелание выполнять те или иные задания учителя-логопеда. Возникает проблема: недостаточная степень коррекции данного вида патологии в дошкольном возрасте, что впоследствии приводит к возникновению у школьников дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза слов и фонематической дислексии.

Гипотеза нашего исследования обусловлена тем, что у детей со стертой дизартрией оказываются нарушены фонетико-фонематическое восприятие и навыки звукопроизношения. Проведенное нами экспериментальное исследование позволило выявить особенности фонетико-фонематического восприятия устной речи у старших дошкольников, и полученные результаты исследования способствовали разработке коррекционно-развивающую программы для коррекции выявленных нарушений.

Проанализировав различные подходы к определению понятия «фонетико-фонематическая сторона речи», мы выяснили, что наиболее полное определение дает Р.Е. Левина, которая обозначила, что фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи и соответствия речи говорящего произносительным нормам. Мы выявили, что под фонетической стороной речи понимают произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата. Под фонематической стороной речи понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка. Восприятие и воспроизводство звуков родного языка – это согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов ребенка, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию - подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука.

Теоретический анализ литературных источников по проблеме исследования, позволил нам выявить особенности развития фонетико-фонематической стороны речи в нормальном онтогенезе, и сделать вывод, что фонетико-фонематическая сторона речи ребенка очень сложно организована. Овладение ею может осуществляться в разные сроки, с различной степенью отклонениями и затруднениями, которые у большинства детей постепенно преодолеваются. Мы выяснили, что становление нормального звукопроизношения связано не только с формированием фонематического слуха, необходим также контроль коры головного мозга за деятельностью артикуляционного аппарата. Ребёнок должен научиться, правильно управлять своими органами артикуляции и анализировать ощущения от их движений. В норме к моменту поступления в школу у ребенка сформированы как звукопроизношение, так и процессы фонематического различения и произносительной дифференциации, что дает ему возможность успешно овладевать программным материалом в школе.

Также мы изучили особенности фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией и выяснили, что дизартрия – это нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата. Мы выяснили, что фонетико-фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта у детей со стертой дизартрией. Нарушения, возникающие при артикуляции звуков, не позволяют формироваться четким и правильным кинестезиям, необходимым при становлении звукопроизношения. Это влечет за собой недоразвитие фонематического слуха, которое, в свою очередь, тормозит процесс формирования правильного произношения звуков у детей со стертой дизартрией. Взаимозависимость этих процессов и является причиной стойких нарушений звукопроизношения у детей со стертой дизартрией.

Для проведения эмперического исследования нами были использованы методики и параметры авторов О.Б. Иншаковой, И.А. Смирновой, по которым мы определили уровень развития фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с нормальным речевым развитием и со стертой дизартрией. Мы определили целевые ориентиры, алгоритм исследования состояния фонетико-фонематической стороны речи у детей 5-6 лет и указали методические рекомендации, которые необходимо учитывать при проведении исследования. Проведенный анализ результатов исследования дает возможность говорить о том, что у детей контрольной группы фонетико-фонематическая сторона речи развита согласно определенным нормам её формирования в этом возрасте, а у детей экспериментальной группы имеет место недоразвитие фонематической системы в целом. Отмечается несформированность всех фонематических функций как простых, так и сложных. Для детей со стертой дизартрией характерно нарушение слухо-произносительной дифференциации звуков, затруднения в звуковом анализе слова, несформированность фонематического синтеза и представлений.

По результатам исследования дети были распределены на группы по уровню сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей. Таким образом, 15 детей из экспериментальной группы нуждаются в специальной логопедической помощи, с ними должна быть организована коррекционная работа по преодолению всех выявленных проблем во время исследования. Для этого необходимо разработать коррекционно-развивающую программу по развитию фонетико-фонематической стороны речи у старших дошкольников со стертой дизартрией.

На основании анализа литературных источников по проблеме исследования, а также результатов проведенного исследования, нами была разработана коррекционно-развивающая программа по развитию фонетико-фонематической стороны речи у старших дошкольников со стертой дизартрией. Целью программы является повышение уровня развития фонетико-фонематической стороны речи у старших дошкольников со стертой дизартрией

в условиях логопедического пункта в дошкольном образовательном учреждении.

Разработанная коррекционно-развивающая программа позволит логопеду проводить целенаправленную работу с детьми со стертой дизартрией, имеющими фонетико-фонематические нарушения речи. Данная программа удобна в использовании, позволяет логопеду поэтапно строить работу с детьми, учитывая их индивидуальный уровень развития. В программе прослеживается система работы и тесная взаимосвязь всех субъектов образовательного процесса, что позволяет достичь положительных результатов по преодолению фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников.

Проделанная нами работа позволяет подтвердить гипотезу нашего исследования: о том, что выявленные особенности фонетико-фонематического восприятия речи детей со стертой дизартрией позволили разработать коррекционно-развивающую программу для коррекции выявленных нарушений.

Список используемой литературы

1. Акимова, М.В. Сформированность фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста – необходимое условие обучения грамоте / М.В. Акимова // Логопедия сегодня. – 2013. – № 2. – С. 3–8.

2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007.-319с.

3. Александрова, Т.В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Александрова. - СПб.: Детство-пресс, 2005. - 48 с.

4. Белоус, Е.Н. Значение фонематического слуха для структуры орфографического навыка / Е.Н. Белоус // Наука. Инновации. Технологии. – 2010. – № 1. – С. 157–164.

5. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В.И. Бельтюков - М.: Библио, 2004.-174с.

6. Белякова, Л.И., Волоскова, Н.Н. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. - М.: Гуманитарный изд.центр ВЛАДОС, 2013.- 287 с.

7. Белякова, Л.И., Филатова, Ю.О. Ритм речевых и неречевых процессов у детей в норме и при речевой патологии / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Вопросы психолингвистики . – 2012.-№ 2 –С.16-25.

8. Божович, Л.И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка (экспериментально-теоретическое исследование) (ч. 2, 3) // Л.И. Божович // Культурно-историческая психология. - 2016. - № 2. – с.121-135.

9. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоление / С.Е. Большакова. – М.: Сфера, 2005. – 124с.

10. Бондарева, Л.В. Фонематический слух как средство развития аудитивной компетенции / Л.В. Бондарева // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2016. – № 12. – С. 108–114.

11. Бушуева, Л.С. Игра как средство развития фонематического слуха / Л.С. Бушуева // Начальная школа плюс до и после: ежемес. науч.-метод. и психол.-пед. журн. – 2015. – № 3. – С. 38–42.

12. Вакуленко Л.С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи. Учебно-методическое пособие /Л.С. Вакуленко // – М., 2015. – 272 с.

13. Ванюхина, Г.А. Воспитание фонетико-фонематического восприятия / Г.А. Ванюхина // Логопед. – 2014. – № 4. – С. 4–15.

14. Веракса, А.Н. Развитие речи в дошкольном детстве / А.Н. Веракса // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – № 1. – С. 56–63. 15. Выготский, Л.С / Психология развития ребенка // Л.С. Выготский – М.: Эксмо, 2004. – 512 с. 16. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Собр. соч. В 6-ти т. Т.2. / Л.С. Выготский // – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.

17. Венгер, Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. / Л.А. Венгер.-М.: Педагогика, 1986. – 224с.

18. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. - 5-е изд., перераб. и доп. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2011. - 704 с.

19. Винарская, Е.Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская.- М.: АСТ Астрель, 2010.- 141с.

20. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Методическое пособие/Сост. И.Ю. Кондратенко. – М.: Айрис- пресс, 2005.-224с.

21. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: Лига, 2010.- 550 с.

А.В. Вялкова
A.V. Vyalkova

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF COLLEGE STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF VOCATIONAL EDUCATION

В статье рассматриваются направление деятельности профессиональной образовательной организаций, способствующие профессиональной социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях среднего профессионального образования.

The article discusses the direction of activity of a professional educational organization that promotes the professional socialization of persons with disabilities and disabilities in the conditions of secondary vocational education.

Ключевые слова: *социальная адаптация, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), средняя профессиональная образовательная организация (СПО).*

Keywords: *social adaptation, limited health opportunities (HIA), secondary professional educational organization (SPO).*

Профессиональная подготовка каждого трудоспособного гражданина страны в современной социальной ситуации России необходима для развития профессиональных и личностных навыков, способствующих формированию конкурентоспособных, мобильных и компетентных специалистов [2, с. 38].

В соответствии с Конституцией и Законом РФ «Об образовании» все граждане Российской Федерации могут бесплатно получить высшее или среднее профессиональное образование в государственных и муниципальных учреждениях на конкурсной основе независимо от состояния здоровья [1, с. 35].

Основными ресурсами образовательного уровня населения, развития образовательной и научной инфраструктуры являются новые знания, инновационная деятельность, новые производственные технологии, а также наличие достаточного количества высококвалифицированных кадров - рабочих и специалистов-посредников. В связи с этим, как отмечает О.В. Ботиева «... в последнее время особое внимание уделяется повышению качества профессионального образования людей с ограниченными возможностями (далее - ОВЗ), что невозможно без активизации инновационных процессов в этой сфере, повышение творческого потенциала, интеграция образования, научно-практическая деятельность».

Все это в полной мере относится к учащимся с ограниченными возможностями, которые получают профессиональную подготовку в колледжах, потому что не во всех этих учебных заведениях созданы условия для адаптации и интеграции этих студентов в реалии образовательного процесса [4, с. 43].

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» определяет государственную политику в области социальной защиты инвалидов в Российской Федерации, цель которой - обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, а также в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами Российской Федерации. Особое внимание обращается на то, что «одним из важнейших элементов социальной защиты инвалидов наряду с медицинской, психологической и социально-экономической реабилитацией является возможность получения полноценного образования, приобретения такой специальности, которая дает возможность стать полноценным членом общества» [3, с. 27].

Важным условием в создании психологического комфорта во взаимоотношениях с обучающимися, имеющими дефект развития, является психологическая поддержка.

Психологическая поддержка – это процесс, в котором взрослый, взаимодействуя с учащимся, сосредотачивается на положительных аспектах и преимуществах учащегося с ограниченными возможностями, чтобы повысить свою самооценку. Она помогает ему поверить в него и в его возможности, избежать ошибок, поддержать его в случае неудачи. Следовательно, для этого необходимо психологически поддержать ученика с инвалидностью, сосредоточить внимание на положительных сторонах его действий, найти их и поощрить то, что делает ученик с инвалидностью [5, с. 45].

Чтобы оказать психологическую поддержку ученику, взрослый должен использовать такие слова и действия, которые работали бы на развитие его «Я - концепции», формируя в нем эффект полезности и адекватности. Такими методами могут быть: демонстрация удовлетворенности тем, чего достиг студент-инвалид; научиться справляться с разными задачами; использование фраз, снижающих стресс, например: «Мы все люди и все делаем ошибки»; подчеркивание веры в силы и способности ученика с ограниченными возможностями. Не рекомендуется во время психологической поддержки сосредотачиваться на прошлых ошибках и неудачах, так как они направлены не на поддержку, а против нее. Они могут вызывать у взрослых чувство преследования и конфликтов [8, с. 74].

Интегрированная форма обучения лиц с проблемами в развитии предполагает формирование атмосферы доброжелательности, признание за ними равного права на обучение, осуществление политики равных возможностей. Это зависит от правильно организованного учебно-воспитательного процесса.

Поэтому для эффективной организации психологической поддержки инвалидов и лиц с ОВЗ могут быть использованы следующие технологии:

1. Психолого-педагогические технологии, обеспечивающие формирование готовности студентов к решению возникающих проблем в процессе учебной и производственной практики; социализация на конкретном этапе профессионального обучения, включение в социальную (образовательную) среду и производственные отношения; восприятие социального и профессионального опыта, овладение многообразными ролями.

2. Тренинговые технологии, способствующие развитию у студентов коммуникативной компетентности, умения принимать решения в нестандартных ситуациях, взаимодействовать в коллективе в процессе решения профессиональных задач. В процессе тренинговых занятий у студентов формируется: эмоционально-ценностное отношение к себе как субъекту учебной деятельности посредством осознания собственных эмоциональных переживаний и понижения значимости ситуации неудачи; адекватное представление об учебной деятельности посредством снижения ее субъективно завышенной сложности; адекватная оценка своих возможностей, рациональной

интерпретации мотивов учения; умение активного взаимодействия с ее субъектами, развитие саморегуляции и самоконтроля.

3. Технологии оценки внутригрупповых взаимоотношений, определяющие возможность становления будущего профессионала через осуществление интеграции в процессе формирования отношений обучающихся, которая обеспечивает процесс саморазвития личности как основы взаимопонимания, взаимоотношений, взаимодействия.

4. Личностно-ориентированные технологии, которые основаны на сотрудничестве и предполагают отношение к студенту как к субъекту педагогического общения, учету его индивидуально-типологических особенностей, формирования целостной личности, осознающей свое достоинство, ответственность за свои поступки, понимающей и уважающей других людей.

Поэтому эффективность применения технологий определяется потенциалом человека, единством следующих критериев: эмоционального комфорта, вхождением в студенческое общество, отношением к учебе и будущей профессии, сформированностью социально и профессионально значимых качеств.

Список используемой литературы

1. Конституция РФ от 12 декабря 1993 г.;
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;
3. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" от 24.11.1995 N 181-ФЗ»;
4. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013.
5. Ботьева О.В. Социальная педагогика. - Томск, изд. Томского политехнического университета, 2011.

Н.М. Пузырева, Е.В. Однолеткова, С.П. Гонта
N.M. Puzyreva, E.V. Odnoletkova, S.P. Gontar

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В РАМКАХ КОНКУРСОВ ПРОФМАСТЕРСТВА
ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF PERSONS WITH DISABILITIES AND DISABILITIES IN THE FRAMEWORK OF PROFESSIONAL SKILLS COMPETITIONS

В статье описывается опыт организации профессиональной ориентации инвалидов и лиц с ОВЗ в рамках проведения профессиональных конкурсов, чемпионатов и олимпиад.

The article describes the experience of organizing professional orientation of disabled people and persons with disabilities in the framework of professional competitions, championships and Olympiads.

Ключевые слова: *профессиональная ориентация; инвалиды; лица с ОВЗ; «Абилимпикс»; профессиональные пробы; мастер-классы.*

Keywords: *professional orientation; disabled people; persons with disabilities; "Abilimpics"; professional tests; master classes.*

В настоящее время происходит повышение интереса к проблемам, с которыми сталкиваются инвалиды при получении ими профессионального образования. Это связано, как с ростом понимания необходимости повышения социально-экономического статуса инвалидов в российском обществе, так и с нехваткой трудовых ресурсов в стране. Следовательно, одной из целей профессионального образования является эффективное использование имеющихся в его распоряжении образовательных, воспитательных и других ресурсов для успешной социализации инвалидов и лиц с ОВЗ, поиск путей их профессиональной адаптации и трудовой интеграции для того, чтобы обеспечить их востребованность на рынке труда.

Особая роль в этом направлении принадлежит профессиональной ориентации инвалидов. В Положении о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации профессиональная ориентация определяется следующим образом: «… это обобщенное понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержки и развития природных дарований, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда» [2].

Однако существующая в настоящее время профессиональная ориентация инвалидов является частью общей системы профориентации, в этом случае возникает необходимость диагностирования особенностей здоровья и психики инвалидов, характер социальной дезадаптации, определение мероприятий по реабилитации инвалидов и лиц с ОВЗ и их осуществление, а также коррекции и компенсации. И особенно эта проблема является актуальной в отношении инвалидизированных граждан трудоспособного возраста и подростков, определяющих свой профессиональный путь.

В контексте профориентационной работы среди инвалидов и лиц с ОВЗ немалую роль играет международное движение Абилимпикс – олимпиады по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ОВЗ различных категорий, как эффективный инструмент в развитии профориентационной

работы с инвалидами различных категорий. Свердловская область участвует в чемпионате «Абилимпикс» с 2016 года.

Опыт авторов статьи по организации и проведению профессиональных конкурсов с участием лиц с ОВЗ и инвалидностью начинается с 2008 года, когда обучающиеся, которые осваивали программы профессиональной подготовки «Штукатур-Маляр» и «Каменщик» участвовали в Областных этапах Всероссийской олимпиады профессионального мастерства обучающихся по профессиям среднего (на тот момент начального) профессионального образования «Мастер отделочных строительных работ», «Мастер общестроительных работ» наравне со здоровыми обучающимися. В 2013 году Ресурсным центром развития профессионального образования в сфере строительства и жилищно-коммунального хозяйства впервые в Свердловской области была организована и проведена Олимпиада профессионального мастерства по профессии «Маляр» для обучающихся с умственной отсталостью. В мероприятии, которое прошло на площадке Социально-профессионального техникума «Строитель», приняли участие 16 профессиональных образовательных организаций. По результатам олимпиады многие участники получили приглашение работодателей – членов жюри начать трудовую деятельность в их строительных организациях.

Деятельность по организации конкурсов для лиц с ОВЗ и инвалидностью была продолжена в 2018 году на площадке Специализированного центра компетенций Екатеринбургского автомобильно-дорожного колледжа, где впервые проводился региональный этап IV Национального чемпионата «Абилимпикс» по компетенции «Ремонт и обслуживание автомобилей».

В рамках проведения конкурса с 2018 года и далее была организована профориентационная работа с учетом особенностей взаимодействия с инвалидами и лицами с ОВЗ и деловая программа.

Система профессиональной ориентации молодежи, в том числе и обучающихся с ОВЗ, на площадке Екатеринбургского автомобильно-дорожного колледжа в рамках Чемпионата была построена по следующим направлениям:

-профориентационное информирование (просвещение);

-профессиональная диагностика;

-профессиональная консультация;

-социально-профессиональная адаптация.

Основной задачей профессиональной образовательной организации-площадки проведения Конкурса было создание таких организационно-методических условий, которые позволили провести Конкурс в соответствии целью и задачами Национального чемпионата. В частности, с одной из задач: «Создание системы профессиональной ориентации и мотивации людей с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья к профессиональному образованию через конкурсы профессионального мастерства».

Программа профориентационных мероприятий была адресной, разработанной с учетом особенностей обучающихся центра «Эхо» и членов

Всероссийского общества глухих, а также других образовательных организаций, работающих с инвалидами и лицами с ОВЗ и выславших заявки на участие в мероприятиях по профессиональной ориентации. Эта работа позволила спланировать поток участников мероприятий, избегая очередей, скученности, что особенно важно для лиц с ограниченной мобильностью.

В рамках мероприятий по профессиональной ориентации для учеников школ города и области, обучающихся лицеев и техникумов были организованы экскурсии по колледжу, экскурсии на площадку Чемпионата к рабочим местам конкурсантов во время выполнения заданий, игра по правилам дорожного движения для самых маленьких гостей. Во Дворце Молодежи и на площадке организованы выставки изделий, произведенных студентами ГАПОУ СО ЕАДК; стенды образовательных программ, стенды образовательной организации и предприятий партнеров конкурса; рекламный материал и информационный материал. В программу профориентационных мероприятий были включены профессиональные пробы «Ремонт двигателя SUBARU», «Диагностика системы управления с использованием мобильной платформы», «Настольный модуль «Освещение и световая сигнализация автомобиля», мастер-классы, экскурсии для различных возрастных групп: дошкольников, школьников начальной школы, средней школы, учащихся и студентов среднего профессионального образования. В 2020 году во время проведения противоэпидемических мероприятий на сайте колледжа были выставлены короткие информационно-показательные видеоролики с мастер-классами по специальностям.

Профессиональные пробы – актуальная форма профориентации и социализации детей и молодежи инвалидов и лиц с ОВЗ. Довольно часто наблюдаются противоречия между профессиональным выбором у обучающихся с ОВЗ и их психофизическими возможностями. Достаточно сложно в процессе профессиональной ориентации найти средства и формы, способствующие оптимальному профессиональному самоопределению обучающихся с ОВЗ. В этой связи именно профессиональная проба представляется важной составляющей профориентации и социализации инвалидов и лиц с ОВЗ.

В период Чемпионата на площадке проведения конкурса и мероприятиях профориентационной программы работал отряд волонтеров. В ходе чемпионата проявилось лояльное отношение студентов колледжа к особым категориям людей, при взаимодействии с участниками конкурса и гостями, условно здоровые студенты воспринимают их как равных себе, но при этом готовы проявить внимание и оказать необходимую помощь.

Стоит отметить, что если со стороны молодых людей и девушек проблем в общении и контактах с «особенными» сверстниками не возникало, то со стороны педагогических работников, не имеющих опыта работы с такой категорией обучающихся, возникли затруднения, в некоторых случаях психологические барьеры.

Анализ проведения профориентационных мероприятий в рамках проведения конкурсов показал необходимость подготовки педагогических работников к профессиональному общению с обучающимися с ОВЗ и их родителями, через повышение профессиональной компетентности в области использования средств профессионального ориентирования, педагогической поддержки профессионального самоопределения и профессионального развития обучающихся с ОВЗ.

Диагностика уровня сформированности профессиональных умений педагогов в части использования средств педагогической поддержки профессионального самоопределения и профессионального развития обучающихся с ОВЗ показала, что только педагоги, имеющие небольшой опыт данной деятельности в рамках чемпионата, чувствуют себя увереннее, остальные, по большей части, сомневаются в достаточном уровне своей компетентности при работе с обучающимися с ОВЗ. Это послужило основанием для повышения квалификации педагогов через семинар «Особенности взаимодействия педагога профессиональной образовательной организации и обучающихся с ОВЗ в процессах профессиональной ориентации».

Следовательно, одним из важнейших аспектов реализации комплексного подхода к профессиональной ориентации инвалидов и лиц с ОВЗ является подбор и модификация педагогического и методического инструментария с учетом индивидуальных особенностей здоровья обучающихся. Актуален вопрос о развитии профессиональных умений преподавателей в соответствии в части использования средств педагогической поддержки профессионального самоопределения и профессионального развития обучающихся, в том числе лиц с ОВЗ разных нозологических групп.

Несомненно, мероприятия по профориентации в рамках конкурсов и чемпионатов расширяют возможность профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессиональной социализации. Залогом успеха для достижения высокого уровня профессионального самоопределения в процессе конкурсной деятельности, является мотивация к процессу повышения профессиональной квалификации как участников, так и гостей конкурса. Отношение к профессиональной деятельности здесь складывается не только из мотивационных компонентов, но и из эмоциональных, если мотивация стимулирует определенное поведение, которое позволяет добиться успеха, то эмоции заключаются в получении удовлетворенности от процессов профессиональной ориентации.

Но наиболее эффективной данная деятельность будет при условии проведения профориентационных мероприятий для лиц с ОВЗ не только в рамках чемпионата «Абилимпикс», но и во всех других программах профессиональных образовательных организаций.

Список используемой литературы

1. Об утверждении Государственной программы Российской Федерации "Доступная среда»: постановление Правительства РФ от 29.03.2019 N 363 (ред. от 21.11.2019) // Собрание законодательства РФ.- N 15.- 15.04.2019.- (часть II, часть III).- ст. 1746.

2. Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации: Постановление Минтруда РФ от 27.09.1996 N 1 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти.- N 10.- 1996.

3. Об утверждении комплексной программы Свердловской области "Доступная среда" на 2014 - 2020 годы (с изменениями на 21 февраля 2019 года): постановление правительства Свердловской области от 22 января 2014 года N 23-ППОб [Электронный ресурс] // Техэксперт: электронный фонд Кодекс. - Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/453135930 (Дата обращения 30.11.2019).

Т.Н. Гончарова
T.N. Goncharova

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ
FEATURES OF THE ORGANIZATION OF CAREER GUIDANCE WORK WITH STUDENTS WITH DISABILITIES IN A SECONDARY SCHOOL

В статье рассматривается система профориентационной работы с обучающимися 8-х-9-х классов МАОУ СОШ №23, раскрываются особенности данной работы со школьниками, имеющими ограниченные возможности здоровья, проблемы их профессионального самоопределения. Поэтапно изложены особенности преподавания курса «Технология. Выбор профессии», организации сетевого взаимодействия и критерии профессионального самоопределения выпускника с ОВЗ.

The article examines the system of career guidance work with students of grades 8-9 of the MOE secondary school No. 23, reveals the features of this work with schoolchildren with limited health opportunities, the problems of their professional self-determination. The features of teaching the course "Technology. Choice of profession", organization of networking and criteria for professional self-determination of graduates with disabilities.

Ключевые слова: *обучающиеся с ОВЗ; профессиональная ориентация; профессиональное самоопределение; сетевое взаимодействие.*

Keywords: *students with disabilities; professional orientation; professional self-determination; networking.*

На сегодняшний день перед современным инклюзивным образованием

стоит главная цель – это создание эффективных условий для обучающихся с ОВЗ для достижения личностного роста и социальной успешности. В связи с этим первостепенной задачей психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ является обеспечение оптимального развития ребенка и успешная интеграция в социум.

Одним из условий для успешной социализации обучающихся с ОВЗ является организация профориентационной работы.

Профессиональная ориентация представляет собой систему целенаправленных мероприятий, обеспечивающих профессиональное самоопределение обучающихся с учётом индивидуальных особенностей личности и требований общества [2].

Профессиональное ориентирование обучающихся с ОВЗ заключает в себе ряд важных моментов:

Во-первых, выбор в значительной мере обусловлен особенностями диагноза подростка и, к сожалению, накладывает тем самым ряд ограничений.

Во-вторых, возможность успешного включения подростка в систему трудовых отношений – это один из основных механизмов и результатов его успешной социализации.

В-третьих, возможность адекватного профессионального выбора у обучающихся с ОВЗ затруднена в силу недостаточных знаний о всех подходящих видах профессиональной деятельности, либо в силу искаженных представлений о собственных возможностях.

Поэтому основной целью профориентационной работы с данной категорией обучающихся является выбор профессии, максимально соответствующей физическому и психическому развитию, состоянию здоровья и одновременно отвечающим интересам, способностям человека, потребностям рынка труда. Подросток должен осознавать свои перспективы, насколько и как он сможет реализоваться в будущей профессиональной деятельности.

Большая проблема при выборе профессии у подростков с ОВЗ заключается в том, что они часто инфантильны, в большинстве случаев родители делали за них выбор, решали, что им и как делать, куда пойти, опекали. В следствие чего многие дети с ОВЗ не могут самостоятельно делать выбор, принимать свои решения. Обучающимся с ОВЗ свойственна повышенная зависимость от жизненных обстоятельств, часто неопределённость собственных желаний или быстрая их смена, готовность к профессиональному самоопределению находится на крайне низком уровне.

По мнению Г.Г. Едихановой: «…это связано с их индивидуальными и психофизиологическими особенностями развития. Помимо нарушений интеллектуального развития у данной категории детей имеются нарушения в работе опорно-двигательного аппарата и эмоционально-волевой сферы. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья не всегда адекватно оценивают себя, у них зачастую отсутствует саморегуляция и самоконтроль, на низком уровне стремление к обучению и самообразованию» [1].

На наш взгляд, специалистам на развивающих занятиях и консультациях особое внимание необходимо уделять развитию самостоятельности, ответственности, осознанности, проявлению инициативы, положительной мотивации, активного отношения к себе, к своим возможностям.

Для повышения эффективности работы по профессиональному ориентированию необходимо привлечение родителей подростков с ОВЗ. С родителями проводятся родительские собрания по подготовке к ОГЭ и выбору средних образовательных учреждений, на которых даются рекомендации по оказанию помощи детям в выборе профессии.

В профориентационной работе с подростками мы используем различные формы работы: беседы, консультации, экскурсии на предприятия, он-лайн уроки по профориентации, встречи с представителями различных профессий, участие в «Днях открытых дверей», в конкурсах, выставках, в программе «Профи-дебют», сетевом взаимодействии, преподавание курса «Технология. Мой выбор», классные часы и другое.

Классные руководители на классных часах знакомят обучающихся с содержанием с особенностями регионального рынка труда и образовательных услуг, обучают составлять резюме, проводят профориентационные ролевые игры, также проводит родительские собрания и индивидуальные консультации с родителями по данному направлению, помогает проанализировать возможности и определиться учащимся с дальнейшим местом учебы или выбором профильного направления в 10-м классе.

Педагог-психолог в профориентационной работе проводит профориентационную диагностику, развивающие занятия: «Профессия – мой выбор», на которых школьники с ОВЗ обучаются навыкам планирования и целеполагания, самоорганизации и самопрезентации, подбирают профессии с учетом компенсации недостатка развития, планируют свой индивидуальный образовательный маршрут (определяют профиль обучения в школе, уровень и вид профессионального образования).

Уровень профессионального самоопределения выпускника с ОВЗ мы оцениваем по следующим критериям:

Мотивационный критерий включает в себя наличие стойкого интереса обучающихся к определенной профессии, стремление получать информацию и развивать свои способности, важные для выбранной профессии.

Когнитивный компонент заключается в обладании навыка поиска профессионально-значимой информации, в знании требований, предъявляемых выбранной профессией, осознании необходимых для профессии способностей, возможностей, и, связанных с последними - ограничений.

Деятельностный компонент заключается в умении планировать свою деятельность по освоению выбранной профессии: выдвигать цели, задачи, составлять план действий по их достижению, анализировать различные варианты, соотносить их со своими способностями и возможностями, в активном развитии своих умений и навыков для приобретения опыта по выбранному профессиональному направлению.

В нашей школе в 9-х классах на протяжении нескольких лет преподается курс «Технология. Мой выбор», раскрывающий подросткам секреты выбора профессии, личностные особенности: характер, волю, интеллект, эмоции и другие качества личности, знание которых необходимо в выборе профессии. Данные занятия помогают обучающимся понять себя, всесторонне и обьективно оценить личные запросы и потребности, определить те качества, которые предстоит сформировать для того, чтобы добиться успеха.

На уроках мы подробно изучаем три основных компонента, без учета которых невозможно осуществить правильный выбор профессии: это области «Хочу», «Могу» и «Надо».

Школьники сопоставляют свои интересы/желания и способности/возможности/умения, изучают востребованность профессии на рынке труда. Игнорирование любого из этих компонентов может создать серьезные трудности на пути их профессионального развития.

Поэтому на занятиях в 9-х классах подростки учатся анализировать свои сильные и слабые стороны и подбирать для себя оптимальные виды профессий, а также выстраивают вариативные траектории своего профессионального пути.

Кроме своих склонностей и способностей, ребята подробно изучают профессиограммы приоритетных профессий и сопоставляют свои качества и возможности с требованиями, предъявляемыми к каждому виду профессий.

В результате профессиональной диагностики и анализа полученных данных каждым обучающимся строятся профессиональные диаграммы, на которых явно видны приоритетные профессиональные направления и те направления, от которых стоит воздержаться.

На следующем этапе после выбора направления, а, иногда и видов профессий, обучающиеся приступают к подбору образовательных учреждений для поступления, сначала определяют ценности – критерии отбора, затем изучают подробно учреждения города/страны: местонахождение, временные и денежные затраты на дорогу до учреждения, материальную базу, условия поступления, условия обучения, предлагаемые специальности, - сопоставляет и оформляет все в таблицу, по результатам анализа которой выбирает для себя 2-3 профессиональных заведения.

С прошлого учебного года наша школа участвует в сетевом взаимодействии с ГАПОУ СО «Екатеринбургский экономико-технологический колледж», в рамках которого проводятся профессиональные пробы по различным направлениям.

Анализ результатов сетевого взаимодействия показал, что более всего девятиклассникам с ОВЗ понравились пробы в рамках пекарского дела, мастер-классы по данному направлению, ребята активно участвовали в процессе приготовления кондитерских изделий, четко выполняли инструкции педагогов, ответственно относились к продуктам своего труда, расспрашивали выпускников данной специальности об изучаемых предметах, трудностях в обучении, сроках обучении.

После посещения колледжа с обучающимися 9-х классов было проведено анкетирование на предмет выбора специальностей по результатам профессиональных проб. Анализ результатов анкетирования показал, что трое 9-классников с интеллектуальными нарушениями и нарушениями речи остановили свой профессиональный выбор на данной профессии, на данный момент двое обучаются в колледже по данной специальности, 1 продолжил обучение в 10 классе.

Организация профессиональных проб дает возможность обучающимся с ОВЗ познакомиться на практике с доступными для своих возможностей специальностями и выбрать для себя приемлемый вариант, а также способствует более осознанному профессиональному выбору.

Таким образом, на наш взгляд, для эффективной профориентационной работы с подростками с ОВЗ необходимо:

- учитывать индивидуальные личностные особенности и возможности обучающихся (психологические, медицинские, социальные);
- помогать развивать активную самостоятельную позицию в процессе выбора профессии;
- способствовать адекватному профессиональному выбору обучающихся на основе критически соотнесенных требований профессии и своих возможностей.

Список используемой литературы

1 Едиханова Г.Г. Профессиональное самоопределение как условие успешной реабилитации обучающихся с ОВЗ/ Г.Г. Едиханова. – Текст: непосредственный // Образование и воспитание. – 2016. – № 5 (10). – С. 127-130. – URL: https://moluch.ru/th/4/archive/48/1634/ (дата обращения: 23.11.2021).

2 Зволейко Е.В. Организация профориентационной работы с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, в старшей школе и учреждении профессионального образования // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2016. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-proforientatsionnoy-raboty-s-obuchayuschimisya-imeyuschimi-ogranichennye-vozmozhnosti-zdorovya-v-starshey-shkole-i (дата обращения: 23.11.2021).

3 Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Учимся сотрудничать: Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – С. 16-23.

О.И. Качурина
O.I. Kachurina

АРТ-ТЕРАПИЯ В ПЕДАГОГИКЕ
ART THERAPY IN PEDAGOGY

В статье говорится о применении арт-терапии, ее методов, подходов в процессах воспитания, обучения, коррекции. Приведен опыт использования арт-терапии за рубежом и в России.

The article talks about the use of art therapy, its methods, approaches in the processes of education, training, correction. The experience of using art therapy abroad and in Russia is given.

Ключевые слова: *арт-терапия, педагогический процесс, психотерапия, арт-терапевтическая работа, коррекционная работа, групповая арт-терапия.*

Keywords: *art therapy, pedagogical process, psychotherapy, art therapy work, correctional work, group art therapy.*

Сейчас арт-терапия приобрела педагогическое направление. Использование данного термина не связано буквально с лечением заболевания (как известно «therapia» в переводе с латинского означает лечение). Имеется в виду «социальное врачевание» личности, изменение стереотипов ее поведения средствами художественного творчества. Педагогическое направление связано с укреплением психического здоровья ребенка и выполняет психогигиенические (профилактические) и коррекционные функции.

Идея о необходимости взаимодействия педагогики и психотерапии была обоснована еще в 1927 г. немецким психиатром А. Кронфельдом в статье «Психагогика, или Психотерапевтическое учение о воспитании». Автор призывал к разработке такого метода, который нацеливал бы человека на духовное оздоровление и личностный рост. В качестве наиболее приемлемого и эффективного в работе с детьми, детьми с ОВЗ и инвалидностью психотерапевтического направления можно выбрать арт-терапию. Использование искусства как терапевтического фактора вполне доступно для педагога. При этом специальных знаний не требуется. Арт-терапевтические занятия можно рассматривать как одну из форм работы с детьми.

Хотя приоритет теоретического обоснования арт-терапии принадлежит зарубежным специалистам, наша отечественная педагогическая наука и народная педагогика имеют давний опыт использования изобретательного творчества в воспитательных, развивающих и коррекционных целях.

Термин «арт-терапия» (буквально – терапия искусством) был введен А. Хиллом (1938) при описании собственной работы с туберкулезными больными в санаториях [8].

По М. Либману, арт-терапия – это использование средств искусства для передачи чувств и иных проявлений психики человека с целью изменения структуры его мироощущения [4;8].

В Российской энциклопедии социальной работы указано, что арт-терапия – это способы и технологии реабилитации лиц средствами искусства и художественной деятельности [6, с. 34]. К средствам искусства относятся: музыка, живопись, литературные произведения, театр и т. д.

В основе современного определения арт-терапии лежат понятия экспрессии, коммуникации, символизации, с действием которых и связано художественное творчество [1, с. 49].

Методика рассматриваемого понятия базируется на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не особенно задумываясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит. Принято считать, что образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания детства, сновидения. При их словесном описании у ребенка могут возникнуть затруднения. Поэтому именно невербальные средства часто являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний. Здесь можно говорить о некотором преимуществе арт-терапии перед другими формами психотерапевтической работы:

- практически каждый человек (независимо от своего возраста) может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков;
- арт-терапия является средством преимущественно невербального общения. Это делает ее особенно ценной для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, затрудняется в словесном описании своих переживаний;
- изобразительная деятельность является мощным средством сближения людей. Это особенно ценно в ситуациях взаимного отчуждения, при затруднении в налаживании контактов;
- продукты изобразительного творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет использовать их для оценки состояния, проведения соответствующих исследований;
- арт-терапия является средством свободного самовыражения, предполагает атмосферу доверия, терпимости и внимания к внутреннему миру человека;
- арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию;
- арт-терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления. Она отвечает фундаментальной потребности в самоактуализации – раскрытии широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуально-неповторимого способа бытия в мире.

При использовании арт-терапии предлагаются разнообразные занятия художественно-прикладного характера: рисование, лепка, выжигание, поделки из ткани, меха, природного материала. При этом специальная подготовка, талант исполнителей и художественные достоинства работ не столь значимы. Важны и сам процесс творчества, и особенности внутреннего мира человека.

Итак, следует еще раз подчеркнуть спонтанный характер творческой деятельности на арт-терапевтических занятиях в отличие от процесса обучения изобразительному искусству. Творчество, как известно, само по себе обладает целительной силой.

Но сейчас арт-терапия приобрела педагогическое направление. Использование данного термина не связано буквально с лечением заболевания (как известно «therapia» в переводе с латинского означает лечение). Имеется в виду «социальное врачевание» личности, изменение стереотипов ее поведения средствами художественного творчества. Педагогическое направление связано с укреплением психического здоровья ребенка и выполняет психогигиенические (профилактические) и коррекционные функции.

Согласно исследованиям А.И. Копытина, за рубежом заметно возросла роль арт-терапевтов в сфере образования. Они работают в специализированных и общеобразовательных школах, чаще с детьми, имеющими определенные эмоциональные и поведенческие нарушения, а также проблемы в обучении.

Достоинством арт-терапии является «язык» визуальной и пластической экспрессии. Согласно восточной мудрости, «картина может выразить то, что не выразит и тысяча слов». По мнению В.С. Мухиной и других исследователей, рисунок для детей является не искусством, а речью. Им свойственно стремление рисовать. Это - своеобразное экспериментирование с художественными символами в качестве заместителей реальных объектов. Посредством рисования реализуется потребность личности в самовыражении.

Исследования, проведенные под руководством Л.Д. Лебедевой, показали, что арт-терапевтические занятия позволяют решать следующие важные педагогические задачи [5].

Воспитательные. Взаимодействие строится таким образом, чтобы дети учились корректному общению, сопереживанию, бережным взаимоотношениям со сверстниками и взрослыми. Это способствует нравственному развитию личности, обеспечивает ориентацию в системе моральных норм, усвоение этики поведения. Происходит более глубокое понимание себя, своего внутреннего мира (мыслей, чувств, желаний). Складываются открытые, доверительные, доброжелательные отношения с педагогом.

Коррекционные. Достаточно успешно корректируется образ «Я», который ранее мог быть деформированным, улучшается самооценка, исчезают неадекватные формы поведения, налаживаются способы взаимодействия с другими людьми. Хорошие результаты достигнуты в работе с некоторыми отклонениями в развитии эмоционально-волевой сферы личности.

Психотерапевтические. «Лечебный» эффект достигается благодаря тому, что в процессе творческой деятельности создается атмосфера эмоциональной теплоты, доброжелательности, эмпатичного общения, признания ценности личности другого человека, забота о нем, его чувствах, переживаниях. Возникают ощущения психологического комфорта, защищенности, радости, успеха. В результате мобилизуется целебный потенциал эмоций.

Диагностические, Арт-терапия позволяет получить сведения о развитии и индивидуальных особенностях ребенка. Это корректный способ понаблюдать за ним в самостоятельной деятельности, лучше узнать его интересы, ценности, увидеть внутренний мир, неповторимость, личностное своеобразие, а также выявить проблемы, подлежащие специальной коррекции. В процессе занятий легко проявляются характер межличностных отношений и реальное положение каждого в коллективе, а также особенности семейной ситуации. Арт-терапия выявляет и внутренние, глубинные проблемы личности. Обладая многосторонними диагностическими возможностями, она может быть отнесена к проективным тестам.

Развивающие, благодаря использованию различных форм художественной экспрессии складываются условия, при которых каждый ребенок переживает успех в той или иной деятельности, самостоятельно справляется с трудной ситуацией. Дети учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности. В целом происходит личностный рост человека, обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения.

Формы арт-терапии различны при работе с детьми, подростками и взрослыми. И тем не менее можно говорить о двух основных вариантах арт-терапевтической работы - индивидуальной и групповой арт-терапии. В образовании предпочтение отдается групповым формам, так как позволяет работать с более широким кругом клиентов. М. Либман [7, с. 28], например, указывает, что групповая арт-терапия:

- позволяет развивать ценные социальные навыки;
- связана с оказанием взаимной поддержки членам группы и позволяет решать общие проблемы;
- дает возможность наблюдать результаты своих действий и их влияние на окружающих;
- позволяет осваивать новые роли, а также наблюдать, как модификация ролевого поведения влияет на взаимоотношения с окружающими;
- повышает самооценку и ведет к укреплению личной идентичности;
- развивает навыки принятия решений.

Дополнительные плюсы групповой арт-терапии также в том, что она:

- предполагает особую «демократическую» атмосферу, связанную с равенством прав и ответственности участников труппы;
- во многих случаях требует определенных коммуникативных навыков и способности адаптироваться к групповым «нормам».

Понятно, что составляющая термина «арт» акцентирует внимание на изобразительном творчестве. Однако в процессе работы зачастую используются музыка, движения, сочинение историй.

Начинается работа с первичного обращения родителей к психологу. Для того, чтобы понять проблему ребенка и причины ее возникновения, используются: диагностика, тесты, анкетирование как ребенка, так и родителей. После выявления проблемы предлагаются определенные коррекционные

мероприятия. Это может быть работа с логопедом, дефектологом, психологом, арт-педагогом. Учитывая сложность проблемы и личностные особенности детей определяется форма организации занятия: индивидуальная или групповая. Для коррекции эмоционально-аффективной сферы целесообразно использовать арт-терапевтические занятия.

Поэтому в качестве воздействия на эмоционально-аффективную сферу ребенка нами была выбрана групповая арт-терапия, как наиболее доступная, эффективная, соответствующая возрастным особенностям детского контингента, проводимая под руководством арт-педагога.

Несомненную привлекательность арт-терапии в глазах современного человека, пользующегося в основном вербальным каналом коммуникации, составляет то, что она использует «язык» визуальной и пластической экспрессии. Это делает ее незаменимым инструментом для исследования и гармонизации тех сторон внутреннего мира человека, для выражения которых слова малопригодны.

Методы арт-терапии связывают интеллект человека и его чувства, потребность в рефлексии и жажду действия, план телесный и план духовный.

Арт-терапия имеет большие возможности в работе с детьми-дошкольниками, детьми с ОВЗ и инвалидностью, у которых присутствуют различные эмоциональные проблемы, трудности в общении, негативные поведенческие реакции.

К нам обратились родители с детьми, имеющими проблемы. Объединив этих детей для работы в арт-терапевтической группе, мы преследовали цели:

- снизить эмоциональную тревожность,
- повысить самооценку,
- развить коммуникативные навыки,
- способствовать развитию самосознания,
- улучшить детско-родительские отношения,
- способствовать закреплению положительных, поведенческих реакций.

Работающая закрытая группа имела тематически-ориентированный характер. Группа структурировалась не только за счет использования тем, имеющих характер индивидуальных и групповых заданий с соответствующими инструкциями по выполнению, но и за счет распределения общего времени на отдельные следующие этапы:

- введение и «разогрев» (10-15% времени),
- этап изобразительной работы (35-50%),
- этап обсуждения (30-40%).

Этап 1. Введение и «разогрев». Предполагает приветствие и подготовку участников к работе, а также создание атмосферы доверия и безопасности. Педагог объясняет или напоминает основные правила поведения в группе, для чего использует специальные карточки-напоминалки.

Последующий «разогрев» представляет собой разные виды физической активности и способы «настройки» на изобразительную работу: общая игра «по теме», мини беседа.

Этап 2. Представление и разработка темы, может быть и небольшая дискуссия. Учитывая небольшой возраст участников, данный этап целесообразно организовать в форме рассказывания или драматизации сказки, игры или путешествия. Можно предложить детям «прожить» образ в движении (Представь, что в тебе зазвучала плавная, нежная музыка. Как ты будешь двигаться?).

Обычно темы делятся на несколько основных групп. Опираясь на тематические группы М. Либмана (1987), мы работали над следующими темами.

1. Темы, связанные с освоением материалов.
- кляксы веселые и грустные,
- добрая и злая клякса,
- пугающие линии,
- гномики-талисманы,
- освободим слона.

2. «Общие» темы, позволяющие исследовать широкий круг проблем и переживаний участников группы.
- нарисованная сказка,
- мишка в рисунке.

3. Темы, связанные с исследованием системы отношений и образа «Я».
- мы люди – я человек,
- автопортрет,
- мое имя,
- я и моя семья.

4. Темы для парных работ.
- вместе веселее,
- наша бабочка,
- рукавички.

5. Темы, предполагающие совместную изобразительную деятельность участников группы.
- удивительное путешествие,
- семья динозавров,
- открытки на память.

Раскрытие и разработка темы с помощью изобразительных средств происходит, как правило, молча. Преждевременные оценки работ друг друга нежелательны, поскольку они могут смутить автора и вывести его из состояния погружения в творческий процесс и помешать искреннему выражению чувств. В то же время некоторые темы могут предполагать ту или иную степень вербальной коммуникации и физического взаимодействия между участниками. Следует учесть и разную скорость работы детей.

Этап 3. Обсуждение представляет собой рассказ или комментарии участников о своей изобразительной работе. Они не просто описывают то, что нарисовано, но обычно стараются сочинить сказку об изображенном персонаже. Иногда группой сочиняется общая сказка, начинаясь с одного произведения, она вплетается в следующие, образуя общий сюжет. Авторы могут и лишь показать свою работу или ограничиться всего несколькими словами.

При рассказе участников о своих работах другие, как правило, воздерживаются от каких-либо комментариев или оценок, но могут задавать вопросы автору.

На этом этапе занятия педагог может дать собственные комментарии или оценки хода работы, ее результатов, поведения отдельных участников и т. д. Педагог может также задать вопросы автору, направленные на уточнение содержания его работы, а также его переживаний и мыслей.

После занятия дети обязательно представляют свои произведения родственникам, с которыми они пришли.

Работа в группе велась самыми разными изобразительными материалами. Цикл из 20 занятий длился в течение 10 недель. Дети с удовольствием их посещали и бережно относились к своим произведениям. На первых двух занятиях дети познакомились с правилами, которые было необходимо соблюдать в кабинете. Иногда в процессе занятий правила требовали повторения, но в конце цикла необходимость в этом отпала. Даже самые активные дети усвоили правила и старались их придерживаться. Если у кого-то это не получалось, дети сами исправляли «нарушения». Участники также достаточно быстро освоились в пространстве кабинета и использовали его зоны по назначению, сами выбирали место для работы. Так же уверенно они использовали и время, отведенное для работы и разделенное на этапы. Хотя не все работали одновременно.

Интересно отметить, как проходило освоение детьми новых материалов. Замкнутые, стеснительные дети с осторожностью прикасались к краскам, но, глядя на остальных, преодолевали свою неуверенность и к концу занятия действовали свободней. Эта тенденция прогрессировала по мере развития группы.

Отметим, что от занятия к занятию взаимодействие участников становилось все активнее. Особенно это проявлялось в процессе создания парных и коллективных работ. Работа в парах часто вызывала споры участников. Но в процессе детям удавалась найти общее решение, и они с удовольствием представляли результат на обсуждении.

Сравнивая высказывания детей при обсуждении в начале и конце цикла, можем отметить, что они стали более развернутые и осознанные. Большинство участников не испытывали затруднений в сочинении сказок по собственным произведениям. Даже те, кто по началу не мог вообще ничего сказать, сочиняли короткие рассказы и могли ответить на вопросы по своему рисунку.

Некоторые проблемы при взаимодействии с группой возникали у Насти С., 4,5 лет. Рассмотрим ситуацию с девочкой подробнее.

За консультацией к психологу обратился отец с жалобой на агрессивность девочки по отношению к младшему брату (8 месяцев), причем в детском саду агрессивное поведение не наблюдалось.

В процессе беседы были выявлены следующие причины появления агрессивного поведения:

- жесткий авторитарный стиль воспитания отца,
- переезд в другой город,
- поступление в детский сад,
- появление братика,
- особенности психики девочки, замкнутость, неуверенность, неразвитые коммуникативные навыки.

Началась работа с индивидуальной работы с родителями, которая велась в двух направлениях:

- информирование (о том, что такое агрессия, каковы причины ее появления, чем она опасна для ребенка и окружающих);
- обучение эффективным способам общения с дочерью.

С Настей проводились релаксационные упражнения: «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение ветра», «Улыбка». Игры: «Отдай игрушку», «Обзывалки», «Шла Саша по шоссе...».

Родителям предложено ознакомиться с шестью рецептами избавления от гнева.

На первых занятиях Настя проявила себя как замкнутый и необщительный ребенок. Во время приветствия, когда все по очереди пропевали свое имя сначала индивидуально, потом хором, Настя молчала, детям приходилось просто пропеть ее имя хором.

Девочка с трудом осваивала пространство места: боясь начать работу, говорила, что не умеет, плакала, если что-то, по ее мнению, не удавалось – предпочитала листы небольших размеров. На этапе обсуждения деятельности в основном молчала, на вопросы отвечала кивком головы.

При работе с кляксами выбирала кляксы холодных оттенков, брала очень мало краски, поэтому изображения получались блеклые. Рисунки, создаваемые Настей, подчеркивали отсутствие жизнерадостности, пониженный фон ее настроения.

На четвертом занятии, темой которого были «Пугающие линии», Настя оживилась. В процессе рисования она начала использовать карандаши разного цвета, нажимала на них сильнее, чем обычно. В результате получился достаточно выразительный образ, который в процессе обсуждения был ею назван «Баба Яга».

На следующих занятиях Настя начала проговаривать свое имя на приветствии. Создавала образы с разным настроением; «радостный слон», «грустный человек».

При разработке темы «Автопортрет» Настя действовала с удовольствием, начала рисовать сразу. Нарисовав основные части тела, девочка доработала свой образ после вопросов педагога. Она украсила «себя» пуговками, сережками, ресницами; добавила яркое солнце и высокое голубое небо. Причем украшение собственного образа характерно для детей, принимающих и любящих себя. На предыдущих занятиях Настя вообще избегала изображать себя и украшать человеческие фигуры. Заметим, что в Настином автопортрете отсутствуют огромные кулаки, которые были неотъемлемой характеристикой всех образов, нарисованных раньше. Этот факт свидетельствует о значительном снижении агрессии девочки, на которую жаловались родители.

На другом занятии, украшая собственное имя элементами декора разного цвета, Настя действовала очень старательно, увлеченно. Впоследствии она очень дорожила созданным изображением и дома родители повесили его на видное место.

В рисунке «Моя семья» Настя изобразила всех членов семьи, включая себя, на одном уровне. У людей на руках также отсутствовали огромные кулаки, настойчиво прорисовываемые ранее. По рисунку можем сказать, что изменилось положение Насти в семье и ощущение себя в ней.

Интересно проследить участие девочки в парных и групповых работах. Настя работала в паре с малообщительным мальчиком. Хотя их взаимодействие не отличалось многословностью, ребятам всегда удавалось найти общее решение и создать удачное изображение. При обсуждении была заметна их гордость и удовольствие от проделанной работы.

От занятия к занятию изменялись не только рисунки Насти, но и ее отношение к работе: ушел страх чистого листа, неуверенность. Появилась активность в общении с другими участниками группы: девочка могла баловаться, часто улыбалась и сочиняла короткие истории о созданных персонажах, тихо пропевала свое имя на приветствиях.

Проанализировав поведение и рисунки Насти в течение цикла занятий, можем сказать, что она стала внутренне более спокойной, значительно снизилась ее тревожность, поднялась самооценка, изменилось отношение к себе и окружающим. Настя стала более уверенна и активна в общении с детьми. Заметную роль в изменении ее состояния сыграли качественно новые отношения в семье, особенно со стороны отца. Он стал проводить с Настей много времени. Они часто задерживались после занятий: Настя играла, а папа был рядом.

Отец старался беседовать с дочерью по содержанию рисунков, бережно относился к ним. Дома рисунки сохранялись и вывешивались на стену.

Итак, большую роль в изменении состояния девочки сыграли преобразившиеся отношения в семье. Занятия способствовали выражению девочкой своих переживаний, реализации скрытых проблем, развитию самосознания, поднятию самооценки. Все это обеспечивало гармонизацию ее внутреннего мира. Благоприятная обстановка в группе активизировала и коммуникативные навыки Насти.

Список используемой литературы

1. Беккер-Глом В., Бюлов Э. Арт-терапия в Аликсеанеровской психиатрической больнице Мюнстера// Исцеляющее искусство. 1999. №1.
2. Буко М.Е. Терапия творческим самовыражением. М., 1989.
3. Ермолаева М.В. Практическая психология детского творчества. М., 2001.
4. Копытин А.И. Основы арт-терапии. СПб. 1999.
5. Лебедева Л.Д. Педагогические аспекты арт-терапии// Дидактика 2000. №1.
6. Психотерапевтическая энциклопедия/ Под ред. Б.Д. Карво-сарского СПб. 1999.
7. Практикум по арт-терапии/ Под ред. А.И. Копытина. СПб. 2000.
8. Рудестам Р. Групповая психотерапия. СПб. 1999.
9. Фигдор Г. Детская агрессивность// Начальная школа. 1998. №11/12.
10. Письмо Минобразования России от 22.02.99 № 220/11-12// Начальная школа. 1999. № 9. С. 3.

О.В. Кислинская
O.V. Kislinskaya

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES AND HIA IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION ORGANIZATIONS

В статье автор указывает на то, что профориентационная подготовка является одним из важнейших средств интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество. Под профориентационной работой рассматривается работа с детьми, которая позволяет расширить их кругозор, помогает им социализироваться в обществе, развивает интерес к собственным возможностям, формирует оптимистическое отношение к своему будущему с учетом своих ограничений. Представлена практика организации и реализации системы мероприятий профориентационной работы в Екатеринбургском промышленно-технологическом техникуме им. В.М. Курочкина.

In the article, the author points out that career guidance training is one of the most important means of integrating children with disabilities into society. Under career guidance, work with children is considered, which allows them to broaden their horizons, helps them to socialize in society, develops interest in their own capabilities, forms an optimistic attitude towards their future, taking into account

their limitations. The article presents the practice of organizing and implementing a system of career guidance activities at the Yekaterinburg Industrial and Technological College. V.M. Kurochkina.

***Ключевые слова**: профориентация, предпрофессиональная подготовка, лица с ограниченными возможностями здоровья, профориентационные мероприятия для лиц с ограниченными возможностями здоровья, профессиональная образовательная организация.*

***Keywords:** career guidance, pre-professional training, persons with disabilities, career guidance activities for persons with disabilities, professional educational organization.*

Сложившиеся в России социальные и инновационно-технические процессы приводят к эволюции в жизни общества и предписывают необходимость пересмотра в различных областях жизнедеятельности, включая обновление в организации системы общего и профессионального образования, профессиональной подготовки кадров. Жесткие профессиональные критерии требуют системного совершенствования уровня подготовленности квалифицированных специалистов. В связи с этим, происходит преобразование условий получения профессионального образования у лиц, имеющих различные ограничения здоровья и инвалидов, а именно в профессиональных образовательных организациях создается специальная образовательная среда и оптимальные условия процесса профессионального образования подростков данной категории по основным профессиональным образовательным программам; расширяются направления подготовки лиц, имеющих различные нарушения здоровья; интенсифицируется целенаправленная работа по профессиональному самоопределению выпускников специальных (коррекционных) школ.

Традиционно, профессиональное образование подростков с ОВЗ, рассматривается как средство его социально-трудовой реабилитации, способствующее рациональному трудоустройству, достижению экономической независимости и самостоятельности. Социально-трудовая реабилитация подростков с ОВЗ, формирует психологическую и практическую готовность к труду, устойчивое психологическое состояние, характеризующее положительное отношение к труду, положительную мотивацию, систему знаний, трудовых умений и навыков, необходимых в самых различных видах трудовой деятельности.

Реализация системы профориентационной работы обучающихся с ОВЗ и инвалидов в период обучения в специальной (коррекционной) школе позволяет произвести подбор соответствующей сферы деятельности для конкретного обучающегося, активизировать его самоопределение и сознательному выбору профессии на основе индивидуальных особенностей и с учетом потребности рынка труда в кадрах. Однако, как показывает практика, специальные (коррекционные) учреждения не могут в полной мере удовлетворить потребности данного контингента в предпрофессиональной и профес-

сиональной подготовке, к тому же сегрегация осуществляющаяся в рамках изолированных специальных учреждений, затрудняют развитие субъекта в профессиональном и личностном самоопределении, препятствуют адекватному формированию своих реальных возможностей и реальной самооценки. Для решения такой актуальной задачи, выступает внедрение в практику предпрофессиональной подготовки траектории в системе «Специальная (коррекционная) школа – профессиональная образовательная организация».

В течении 10 лет, Екатеринбургский промышленно-технологический техникум им. В.М. Курочкина реализует предпрофессиональную подготовку выпускников общеобразовательных специальных (коррекционных) школ: I и II вид (инвалиды по слуху, слабослышащие и глухие); VII – VIII вид (с задержкой психического развития и умственной отсталостью). За этот период в техникуме сформированы специальная образовательная среда и оптимальные условия процесса профессионального образования подростков данной категории.

Предпрофильная подготовка направлена на:

- формирование практического опыта в различных сферах познавательной и профессиональной деятельности;
- развитие спектра познавательных и профессиональных интересов, обеспечивающих успешность в будущей профессиональной деятельности;
- формирование у обучающихся умения объективно оценивать свои способности к обучению и принимать адекватное решение о выборе дальнейшего направления образования, пути получения профессии.

На площадке техникума реализуются следующие курсы предпрофильной подготовки:

- промышленно-технологическая сфера - «Азбука токарного дела», «Метрология. Стандарты и качество», «Занимательное черчение», «Сварке принадлежит будущее», «Электрик в доме»;
- строительная сфера - «Декоративная отделка помещений»;
- информационно-технологическая сфера - курс «Фотография и компьютер»;
- сфера оказания услуг - курс «Дизайн прически»

В результате прохождения элективных курсов обучающимся выдаются сертификаты, которые могут быть использованы при создании портфолио.

Мощным ресурсом в повышении эффективности профессиональной ориентации абитуриентов, а также в профессиональном самоопределении выпускников является использование современных образовательных технологий.

Информационно-коммуникационные технологии применяются в организации следующих этапов профориентационной работы с учащимися:

1) Профессиональное информирование:

- размещение информации об условиях приёма на сайте техникума;
- размещение и систематическое обновление информации о жизни техникума (проведении мероприятий, соревнований, конкурсов и т.п.) на сайте техникума;

- разработка мультимедийных презентаций о достижениях техникума.

- использование социальных сетей («Вконтакте», «Одноклассники») для информирования о техникуме, с привлечением выпускников и студентов техникума;

- опубликование статей о преподавателях и студентах, достигших побед на различных конкурса, в печатных средствах массовой информации.

2) Профессиональная консультация:

- проведение компьютерного психодиагностического тестирования учащихся, с целью профессионального самоопределения личности;

3) Профессиональное обучение:

- разработка информационного сопровождения элективных курсов (создание мультимедийных презентаций, подбор электронных учебных пособий и т.д.).

С этой целью был приобретён мобильный интерактивный компьютерный класс, обеспечивающий учащимся и педагогам быстрый и удобный доступ к информационной среде, позволяющий в течение нескольких минут развернуть в любом помещении беспроводную локальную сеть компьютеров и начать занятия.

Широко используются в профессиональной ориентации учащихся и практикоориентированные технологии:

- проведение профессиональных проб с использованием демонстрационного производственного оборудования: малоамперного дугового тренажёра сварщика и интерактивного класса для станков ЧПУ;

- проведение со школьниками деловых игр, с целью ознакомления их с возможностями профессионального самоопределения;

- проведение мастер-классов, раскрывающих основы политехнического образования и формирование у учащихся представлений о профессиях машиностроительного и металлообрабатывающего профилей;

- проведение олимпиад технологического профиля;

- организация кружков технического творчества для школьников и обучающихся техникума, способствующих развитию политехнической направленности обучающихся и создание предпосылки для развития у них склонности к изучению техники.

Для детей-лиц с ОВЗ получение образования является фактором их успешной социализации. Неадекватная оценка своих возможностей, дефицит информации о профессиях, отсутствие возможности получить консультацию и помощь в планировании своей профессиональной карьеры – это лишь доля проблем, с которыми сталкиваются эти дети. Грамотно организованная профориентационная работа поможет профессиональному определению детей-инвалидов в соответствии с их интересами, способностями и, самое главное, медицинскими показаниями.

Акцентируем внимание на том, что эффективная профессиональная траектория детей с ОВЗ может выстроиться:

– во-первых, при реализации принципа непрерывности образования, который позволяет создать систему «детский сад - школа - среднее профессиональное образование - ВУЗ»;

– во-вторых, при проведении работы по следующим направлениям профориентации с родителями: социально-педагогическое; социально-психологическое; информационно-методическое; социально-медицинское;

– в-третьих, при создании центра, который будет выступать координатором по профориентации и подготовке выпускников коррекционных школ к поступлению в различные профессиональные образовательные учреждения.

Список используемой литературы

1. Бабкин Н.А., Кислинская О.В. Программа по профессиональной ориентации, предпрофильному и профильному обучению, содействию трудоустройства выпускников. – Екатеринбург: ГБОУ СПО СО «Екатеринбургский промышленно-технологический техникум им. В.М. Курочкина, 2013. – 30 с.

2. Быстрова Н.В., Казначеева С.Н. К вопросу о профориентационной работе среди лиц с ограниченными возможностями здоровья //Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2(27). *URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-proforientatsionnoy-rabote-sredi-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya(дата обращения: 18.11.2021).*

3. Кислинская О.В., Бабкин Н.А. Применение информационных и телекоммуникационных технологий в процессе профессионального обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (на примере ГАПОУ СО «Екатеринбургский промышленно-технологического техникум им. В.М. Курочкина») // Новые информационные технологии в образовании. Материалы VII международной научно-практической конференции. ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2014. С. 60-63.

Г.Г. Зак, Т.В. Козик
G.G. Zak, T.V. Kozik

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
FEATURES OF THE ORGANIZATION OF CAREER GUIDANCE WORK WITH STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

Представлены задачи профориентационной работы с обучающимися с умственной отсталостью. Рассмотрены этапы профориентационной работы. Приведены формы работы по профессиональной ориентации с обучающимися с умственной отсталостью.

The tasks of career guidance work with students with mental retardation are presented. The stages of career guidance work are considered. The forms of work on professional orientation with students with mental retardation are given.

Ключевые слова: *профессиональная ориентация; обучающиеся с умственной отсталостью; формы профориентации.*

Keywords: *professional orientation; students with mental retardation; forms of career guidance.*

В современных условиях социальным заказом государства становится воспитание активных, успешных членов общества, умеющих адаптироваться в жизни. Для получения обучающимися с умственной отсталостью профессии с целью успешной адаптации в обществе, необходимо проведение систематической работы по их профессиональной ориентации.

22 января 2020 года Президент Российской Федерации В. В. Путин заявил о необходимости организации профессиональной ориентации обучающихся, которая должна осуществляться с уровня начального образования. По словам президента, ребенок должен сначала получить общие знания, чтобы иметь возможность сориентироваться в дальнейшей жизни. Миссия педагога заключается в том, чтобы на раннем этапе образования обучающихся определить их склонности и помочь им развиться в том направлении, в котором они демонстрируют свои способности [6].

«Конвенция о профессиональной ориентации и профессиональной подготовке в области развития людских ресурсов» регламентирует расширять системы профориентации, для обеспечения доступности информации и расширения ориентации, включая программы для лиц с физическими и интеллектуальными нарушениями, что повышает актуальность совершенствования организации профессиональной ориентации в свете реализации Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [4, 7].

Под профессиональной ориентацией будем понимать комплекс научно обоснованных социально-экономических, психолого-педагогических и медико-физиологических мероприятий, направленных на формирование профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным возможностям, особенностям каждой личности и потребностям общества [5, с. 167].

Работа по профориентации с обучающимися с умственной отсталостью в образовательной организации, реализующей АООП, направлена на решение следующих задач:

– формирование представлений о профессиях;

– развитие хорошо осознанных, устойчивых общественно значимых мотивов выбора профессии, перспективах профессионального роста и мастерства;

– формирование умения адекватно оценивать свои личностные возможности в соответствии с требованиями избираемой профессии;

– формирование способности к профессиональной адаптации в современных социально-экономических условиях;

– формирование добросовестного отношения к труду;

– развитие интереса к трудовой деятельности.

Профориентационная деятельность в образовательных организациях, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП), проводится в 4 этапа.

1. Пропедевтический этап предпрофессиональной подготовки (1–4 классы), основными задачами которого являются:

– формирование у обучающихся изучаемой категории положительного отношения к труду, понимания роли труда для человека и общества;

– воспитание уважения к людям рабочих профессий;

– развитие интереса к миру профессий;

– первичная диагностика трудовых возможностей и склонностей.

Познакомиться с миром профессий на этом этапе помогает проведение экскурсий, утренников, конкурсов рисунков, ролевых игр, встреч с представителями профессий и вовлечение обучающихся в различную коллективную творческую деятельность.

В конце 4 класса проводится психолого-педагогическая диагностика учебно-трудовых возможностей и личностных особенностей обучающихся с умственной отсталостью (сформированность навыков личной гигиены и самообслуживания; уровень сформированности коммуникативных навыков, самооценки; освоение ими основных навыков поведения в урочной и внеурочной деятельности; особенности регулятивных функций и т.п.).

Вышеуказанные диагностические мероприятия направлены на выявление потенциальных возможностей для дальнейшего деятельностного и личностного роста обучающегося и помогут специалистам образовательной организации получить важную информацию для выстраивания его профессиональной траектории.

2. Этап начального трудового воспитания (5–7 классы) включает в себя следующие задачи:

– формирование мотивации к трудовой деятельности, устойчивого интереса к труду, элементарных знаний и представлений о профессиях;

– формирование коммуникативных навыков, необходимых для общения в коллективной трудовой деятельности;

– формирование элементарных умений оценивать свои силы, возможности, способности, опираться на позитивные качества личности;

– психолого-педагогическая диагностика учебно-трудовых возможностей обучающихся изучаемой категории.

Для развития интереса к занятиям по профессиональной ориентации рекомендуется использовать разнообразные игровые технологии: профориентационные, ролевые и дидактические игры, конкурсы,

соревновательные моменты и т. п. Посредством погружения в игровую среду обучающиеся с умственной отсталостью осваивают мир труда и профессий, закрепляют свои знания. С обучающимися данного возрастного периода возможно использование словесных методов (рассказ, беседа, объяснение и т. п.) в сочетании с наглядными средствами (видеоматериалами, мультимедийными презентациями и т. п.). Все большее значение в профориентационной работе приобретает экскурсия, способствующая расширению и уточнению знаний и представлений о рабочих профессиях, доступным обучающимся с умственной отсталостью, знакомству с организацией производства. В целях проведения диагностики могут применяться такие методы как наблюдение, анкетирование, тестирование.

3. Этап общетрудовой подготовки (8–9 классы) включает нижеуказанные задачи:

– формирование мотивационной готовности к профессиональному образованию и дальнейшей трудовой деятельности;

– формирование способности к социальной и профессиональной адаптации в современном обществе;

– формирование знаний о системе доступного профессионального образования, знакомство с условиями и основами трудоустройства, трудового права;

– развитие коммуникативных навыков, формирование навыков и культуры делового общения;

– психолого-педагогическое сопровождение в составлении профессиональных планов, учитывая индивидуальные предпочтения и реальные возможности профессионального обучения по выбранной специальности.

На этом этапе проводится профориентационная работа, направленная на мониторинг индивидуального развития личности обучающихся. Они изучают доступные им профессии, востребованные на рынке труда.

При проведении профориентационной работы необходимо знакомить обучающихся с миром профессий, опираясь на актуальную информацию о рынке труда региона проживания, а также учитывая доступность востребованных профессий для будущих выпускников (принимая во внимание медицинские показания и противопоказания к определенным видам профессионально-трудовой деятельности). На данном этапе важным направлением работы по профессиональной ориентации становится проведение диагностических процедур для более глубокого изучения особенностей личностного развития старшеклассника с умственной отсталостью, выявления его профессиональных предпочтений, готовности к продолжению профессионального обучения в системе начального профессионального образования.

Основные диагностические задачи этапа: определение уровня актуального развития обучающегося, сформированности учебного и коммуникативного поведения, степени социально-психологической

адаптированности; выявление уровня освоения АООП; уточнение его индивидуальных особенностей, интересов и склонностей.

4. Этап допрофессиональной подготовки (10–12 классы), основными задачами которого являются:

– развитие личностной целеустремленности и мотивационной готовности к профессиональному образованию и трудовой деятельности обучающихся;

– корректировка образовательных и профессиональных планов обучающихся с умственной отсталостью (в случае необходимости);

– формирование трудового поведения, навыков делового общения, взаимодействия в коллективе в процессе профессионально-трудовой деятельности.

Данный этап профориентационной работы направлен на содействие старшеклассникам в выборе дальнейшего профессионального пути. На первый план выходят методы информирования, консультации по профориентации, которые проводят специалисты образовательной организации для обучающихся для обучающихся и их родителей (законных представителей) [1].

На современном этапе проблемой образовательных организаций, реализующих АООП, является отсутствие комплексной системы работы по профориентации [3], включающей урочную, внеурочную и внешкольную деятельность. Актуальным становится использование разнообразных форм профориентационной работы, включающих дистанционные, к которым относят:

– общешкольные (создание интерактивных (видео) стенгазет, бюллетеней, рекламных проспектов об учреждениях начального профессионального образования; просмотр виртуальных выставочных стендов и экспозиций различных учреждений; презентация общешкольных ярмарок, публикация пресс-релизов);

– групповые (участие во всероссийских и региональных конкурсах, днях открытых дверей в образовательной организации (например, «Город мастеров»); мультимедийные презентации, квесты, workshop («рабочая мастерская»), мини-конкурсы «WorldSkills» (например, по окончании изучения разделов предмета «Технология. Профильный труд»), элективные курсы, мастер-классы, проекты о профессиях, викторины, деловые и сюжетно-ролевые игры, флешмобы профессиональной направленности);

– индивидуальные (использование игровых технологий (тренажеры и симуляторы), участие в проектной деятельности, индивидуальном самообразовании (изучение информации и создание презентации о профессии), индивидуальные проекты (например, «Семейное профессиональное древо» или «Личный профессиональный герб») [2].

Реализация указанных форм осуществляется в очной форме, через использование сети Интернет, а также с применением модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды (ZOOM, BigBlueButton, Skype, Moodle и др.).

Качественно выполненная профориентационная работа поможет обучающимся с умственной отсталостью определиться с будущей специальностью. От нее зависит результат дальнейшего обучения выпускника и его социализация в обществе.

Список используемой литературы

1. Данилова А.М., Исаева Т.Н. Выбор профориентационных ориентиров в процессе социализации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): методическое пособие. – М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. – URL: https://ikp-rao.ru/perspektivy-razvitiya-sistemy-proforientacii-obuchajushhihsya-s-umstvennoj-otstalostju/ (дата обращения: 17.11.2021).
2. Зак Г.Г., Козик Т.В. Профессиональная ориентация обучающихся с умственной отсталостью: концептуальные положения, траектории развития // Специальное образование. – 2020. – № 3. – С. 40-51.
3. Зак Г. Г. Формирование социально-трудовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочной деятельности на начальной ступени образования // Аспекты психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья: коллективная монография в 2 частях. – Екатеринбург, 2016. – С. 14-34.
4. Конвенция о профессиональной ориентации и профессиональной подготовке в области развития людских ресурсов. – URL: http://docs.cntd.ru/document/1900876 (дата обращения: 10.11.2021).
5. Коркунов В.В., Брызгалова С.О., Зак Г.Г., Гнатюк А.А. Профессионально-трудовое обучение, воспитание и адаптация учащихся с нарушением интеллекта : монография. – Екатеринбург, 2012. – 209 с.
6. Профориентация в школе должна начинаться с первого класса, считает глава государства // Единая Россия. – URL: https://er.ru/activity/news/proforientaciya-v-shkole-dolzhna-nachinatsya-s-pervogo-klassa-schitaet-prezident (дата обращения: 05.11.2021).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями. — М. : Просвещение, 2019. — 78 с.

А.С. Коршунова
A.S. Korshunova

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО НАБОРА «ДАРЫ ФРЕБЕЛЯ» И САМОСТОЯТЕЛЬНО ИЗГОТОВЛЕННЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В СЕНСОРНОМ РАЗВИТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

THE USE OF THE GAME SET "FREBEL'S GIFTS" AND SELF-MADE DIDACTIC GAMES IN THE SENSORY DEVELOPMENT OF CHILDREN

WITH DISABILITIES OF EARLY PRESCHOOL AGE

В статье рассматривается использование самостоятельно изготовленных дидактических пособий и игрового набора «Дары Фребеля» для успешного сенсорного развития ребенка с ДЦП раннего возраста. Приводятся пример организации единого сенсорного пространства группы.

The article discusses the use of self-made didactic manuals and a game set "Frebel's Gifts" for the successful sensory development of a child with cerebral palsy at an early age. An example of the organization of a single sensory space of the group is given.

Ключевые слова: *сенсорное развитие; мелкая моторика; развитие внимательности, памяти, мышления; «Дары Фребеля».*

Keywords: *sensory development; fine motor skills; development of mindfulness, memory, thinking; "Froebel's Gifts".*

Сенсорное развитие ребенка — это своевременное и правильное формирование у него важных систем: зрения, слуха, обоняния, осязания и вкуса. Для каждого возраста есть свои нормы и методики. Пик развития детей приходится на возраст 2-3 лет и ребенок с особый ребенок не исключение. И одним из главных направлений деятельности в раннем возрасте с детьми ОВЗ является сенсорное развитие, поскольку от него зависит успешность умственного, нравственного и эстетического воспитания, то есть насколько ребенок слышит, видит и осязает окружающее.

В соответствии с ФГОС ДО, образовательный процесс должен строиться на адекватных возрасту формах работы с детьми. Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра. С развитием ведущей деятельности происходит главнейшее изменение психики ребёнка, подготавливающее ребёнка к новой, высшей ступени его развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.С. Мухина и др.)

Важность игры для детей дошкольного возраста отмечали ещё и педагоги прошлых веков. Первым, кто рассмотрел игру как важное средство в воспитании и обучении ребёнка, был известный немецкий педагог 19 века Фридрих Фрёбель. Игру Фрёбель характеризовал как «высшую ступень детского развития». Он разработал теорию игры, собрал и методически прокомментировал подвижные игры. Фрёбель ввел разнообразные виды детской деятельности и соединил их в определенную, строго регламентированную систему, создал знаменитые «Дары» — пособие для развития навыков конструирования в единстве с познанием формы, величины, размеров, пространственных отношений.

Именно поэтому нами было принято решение по использованию игрового набора «Дары Фребеля» и дидактических игр в сенсорном развитии детей с ОВЗ раннего дошкольного возраста, т.к. это является необходимостью внедрения современных технологий и обобщения достижений прошлого в

области сенсорного воспитания для полноценного развития детей данного возрастного периода.

В процессе использования дидактических пособий, направленных на сенсорное развитие здоровых детей и детей с ОВЗ, мы совместили в развивающем пространстве традиционные игры, игрушки с ярким наглядным материалом, изготовленным самостоятельно и современные технологии, оформив групповое помещение в единое сенсорное пространство с тематическими зонами, содержание которых регулярно обновлялось. Нами были подобраны и изготовлены дидактические игры разной сенсорной направленности. Так разработанные и изготовленные нами дидактические игры «Три медведя», Репка», «Колобок» способствуют повышению интереса детей ОВЗ к народным сказкам. С помощью таких игр, как: «Прищепки, найди хвост», «Найди тень» дети закрепляют названия домашних и диких животных. Благодаря использованию в процессе созданных нами игр: «Веселые резиночки», «Цветные полосочки», «Найди мышке домик», «Цветные пуговки», «Бусы», «Магнитики» у детей происходит закрепление цветов. Также ребята познакомились и закрепили геометрические фигуры с помощью таких игр, как: «Геометрические снеговички», «Вкладыши», «Варежки», «Аквариум» и др. Все перечисленные выше игры были разработаны и изготовлены нами самостоятельно.

Оформили сенсорную стену «Еловое чудо», данное пособие способствует расширению жизненного опыта детей ОВЗ, обогащению их чувственного мира, развитию мышления, моторики пальцев рук. Для этого на стене в групповом помещении изображена ель с прикрепленными на ней и рядом с ней липами. В зависимости от времени года, в конверте рядом с елью появляются: шишки, гнезда с птенцами, цветы, облака голубого цвета и оранжево-желтое солнце (весна); шишки, ягоды, грибы, птицы, заяц в серой шубе, облака голубого цвета и оранжево- красное солнце (лето); разноцветные осенние листья, грибы, лужи, белки с запасами, облака тёмно-синего цвета с дождинками, солнце желтого цвета (осень); снежинки, новогодние игрушки и подарки, заяц в белой шубе, облака белого цвета с снежинками, солнце бледно- желтого цвета (зима).

Для совершенствования знания детей с ОВЗ о домашних животных, умению находить картинки по образцу; развитию внимательности, памяти, мышлению в тематической зоне «Домашние животные» мы установили музыкальный бизиборд с изображением домашних животных. Для игры с бизибордом рядом находится мягкий кубик с изображением домашних животных. Ребенок подбрасывает кубик, когда кубик пойман, то животное оказавшееся на верхней плоскости и должен найти на бизиборде дошкольник. Для каждого животного разработано свое задание на бизиборде, например, открой замок и набери на телефоне три раза цифру 1, затем нажми на предполагаемое животное, которое издает характерный для него звук (голос). На первом этапе воспитанники играют вместе с воспитателем, затем самостоятельно придумывают себе задания на бизиборде, прежде чем нажать на животное. Также рядом с бизибордом оформлена целая подборка

дидактических игр на развитие мелкой моторики и закрепления домашних животных.

Зона «Правила дороги» с дидактическими пособиями, в том числе, с музыкальным сопровождением, помогает наиболее успешно познакомить детей с тематическими понятиями, а также закрепить основные цвета. В данной зоне находится плоскостной макет дороги с расположенными на нем основными частями дороги: тротуар, проезжая часть. Играть в этой зоне можно как объемными моделями машин, так и специально изготовленными тканными, имеющими голосовое сопровождение об основных частях машины: колесо, кузов, фары. Макет также снабжен звуковым датчиком и способствует закреплению таких понятий, как: тротуар, дорога, газон, пешеходный переход, ещё все части дороги внутри заполнены разным содержимым (горох, греча, синтепон, шуршащий полиэтилен). Для создания макета и мягких машин использованы основные цвета, которые должны знать дети в раннем возрасте.

Сенсорное панно «Цветные линии» - это зона с игровым полотном, вдоль которого расположены разноцветные липы, на которые дети, в зависимости от времени года, подбираю по цвету объекта или цветного круга, в котором находится объект. Или педагог дает задание подобрать на голубую линию все большие объекты, причем он может усложнять задание и просить расположить только растения или только животных. Также можно дать задание найти маленькие объекты, соответствующие цвету линии. В качестве усложнения можно попросить ребенка разместить все большие и маленькие объекты, чередуя их. Данное панно позволяет реализовать очень много задач: дети закрепляют различия между временами года, понятия: «растения» и «животные», «размер», «цвет» и «форма». Ребятам очень нравиться работать с данным дидактическим пособием.

Для творческого самовыражения детей с ОВЗ нами созданы и успешно используются две зоны. В зоне «Сенсорный песок» находятся наборы кинетического песка с формами и приспособлениями для лепки. Игры с песком используются как средство для развития тактильного восприятия воспитанников, мелкой моторики рук, наглядно-образного мышления, творческих способностей; диагностики и коррекции нарушений поведения, страхов, агрессии, проблем во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми; адаптации к условиям дошкольного учреждения; развития пространственной ориентировки. Песочная терапия и увлекательные занятия с кинетическим песком стимулирует у детей интерес, побуждая их к активному развитию и творчеству. Поскольку масса кинетического песка способна сохранять пластичность, сыпучесть и поддерживать свою ценность, у ребёнка возникает ощущение контроля над происходящим во время работы с таким песком. Используя в работе с детьми раннего возраста кинетический песок, создаем условия для развития: активности, любознательности, сенсорного восприятия, мелкой моторики рук, речи, а также кругозора детей. Увлекательная игра с песком развивает у детей мышление, память, внимание, воображение. Кроме того, в процессе игры, формируется положительный

эмоциональный настрой, усидчивость, навыки практического экспериментирования, в том числе, самостоятельного. Данную зону можно использовать для самостоятельной деятельности воспитанников и индивидуальной работы. Дополнительно нами разработаны схемы возможных построек согласно возрасту детей.

Проявлению познавательной активности детей с ОВЗ способствует созданная нами зона «Вода-песок». В играх с водой ребёнок, при помощи взрослого, не только познает её свойства, но вода оказывает на организм ребёнка релаксационный эффект, очень интересно наблюдать, как простейшие действия с водой, доставляют радость детям и в дальнейшем оставляют прекрасные воспоминания. Разработанные нами игры-эксперименты с песком «Отпечатки наших рук», «Волшебные секреты», «Домики для животных» и другие способствуют развитию у детей основ простейших физических закономерностей, побуждали детей к творческой активности самостоятельно и с помощью взрослых. Отмечаем, что наши сдети очень любят хватать, сыпать песок, копаться в нем руками, лопаткой, палочкой, втыкать в него палочки, камушки, делать куличи. Формование из песка можно считать началом конструирования, оно заставляет ребят сосредоточиться, вызывает положительные эмоции, способствует внутренней раскованности.

Положительное влияние на сенсорное развитие детей оказывает формирование у них представлений об особенностях сухого и мокрого песка, об изменчивости его формы в зависимости от формы емкости, в которую он насыпается или накладывается. Сухой песок не сохраняет форму, рассыпается, создавая горку; песка может быть много или мало; его объем можно измерить с помощью какого-либо сосуда; его можно пересыпать совком, ложкой, ладошками. Такие игры с пересыпанием песка из одной емкости в другую с помощью вспомогательного предмета или руками позволяет детям на собственном опыте установить свойства и особенности сухого песка. В отличие от сухого, мокрый песок может сохранять форму того предмета, в который он был положен, и после того, как будет освобожден от этого предмета. Для работы в данной зоне нами подобрана картотека игр, занятий, развлечений для мультисенсорного методического стола-ванны «Вода-песок», а также: формы, тематические игрушки, и другое.

Для самостоятельной детской и совместной с педагогом деятельности по сенсорному развитию нами изготовлен многоцелевой сенсорный куб «Времена года». Куб состоит из 6 граней разной тематики: зима. лето, весна, осень, лабиринт (большую бусину передвигают пальчиком по заданному маршруту), шнуровка, большое разнообразие крепления деталей (кнопки, липы, шнуровки, замки, пуговки) присутствует музыкальное сопровождение, элементы которые можно согнуть разогнуть, также элементы куба имеют разное наполнение: крупа, синтепон, поролон, бубенчики, шуршащий полиэтилен, кусочки дерева, песок, камушки, ракушки).

Для внедрения в образовательный процесс игрового набора «Дары Фребеля», создали центр «Юный инженер» с разработанными нами

дидактическими пособиями к игровым наборам №1,2,5,7-10. Используем Дары для совместной и индивидуальной работы, в качестве возможности для детей самостоятельно считать, строить и создавать свои сюжеты, творить.

Используя игры с мячиком, закрепляем у детей умение различать цвета и ориентироваться в пространстве. Мячи яркие, теплые и очень приятные на ощупь. Для того, чтобы правильно управляться с мячиком во время выполнения упражнения, оказываем помощь детям в задавании правильной амплитуды, что способствует развитию сенсорно-моторной координации. Этот дар используем для различных видов деятельности, от подвижных игр («ловкие обезьянки», «держи – хватай») до познавательной, для этого мною изготовлены специальные дидактические пособия с разнообразными простейшими схемами.

«Дары Фрѐбеля» № 2 - это шар, куб и цилиндр одинакового размера. Этот дар знакомит с геометрическими телами и различиями между ними (шар катится, а куб неподвижен). Шар во втором из Даров рассматриваем, как символ движения, куб – символ единства в многообразие цилиндр совмещает свойства и шара, и куба. 3,4,5,6, дары – это куб, разделенный на мелкие части (кубики и призмы). Так мы знакомим малышей с геометрическими формами, даем представление о целом и его частях.

Внедрение в работу «Даров Фребеля» способствует развитию интеллектуальных, познавательных, игровых способностей психических процессов и визуализации (зрительной памяти) через игровую деятельность. Использование разработанного нами дидактического материала «Дары Фребеля», способствует развитию у детей социальных и коммуникативных умений, мелкой моторики, познавательно-исследовательской деятельности и логической способности; формированию элементарных математических умений. Ребята с большим интересом и с удовольствием играют с игровым пособием «Дары Фрѐбеля», создают композиции, придумывают сюжеты и обыгрывают знакомые сказки, развивая творческие способности.

Список используемой литературы

1. А.К Бондаренко.- «Дидактические игры в детском саду»: Москва, Просвещение,1991г.
2. Л.А. Венгер.- «Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников»: Москва, Просвещение,1978г.
3. М.В. Иерусалимова, О.А. Казакова, Л.А. Иванова, Т.В. Калинина, Т.Н. Попова Опыт использования игрового набора «Дары Фрёбеля» для организации образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении [Текст]: сборник методических материалов по итогам работы городской педагогической мастерской «Использование игрового набора "Дары Фрёбеля. - Самара, 2020.
4. Э.Г. Пилюгина.- «Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста».- Москва, Просвещение, 1983г.
5. Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесова.- «Сенсорное воспитание в детском саду», Москва, Просвещение,1981г.

И.Д. Кривоножкина
I.D. Krivonozhkina

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НЕПРЕРЫВНГО ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ
MODERN TECHNOLOGIES OF CONTINUOUS EDUCATION OF PERSONS WITH DISABILITIES AND DISABILITIES

Рассматриваются современные технологии непрерывного обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью, в частности здоровьесберегающие технологии: зрительная гимнастика для слабовидящих детей, детей с амблиопией, косоглазием.

Modern technologies of continuous education of persons with disabilities and disabilities are considered, in particular health-saving technologies: visual gymnastics for visually impaired children, children with amblyopia, strabismus.

Ключевые слова: *технология, здоровьесберегающие технологии, зрительная гимнастика, слабовидящие дети, дети с амблиопией, косоглазием.*

Keywords: *technology, health-saving technologies, visual gymnastics, visually impaired children, children with amblyopia, strabismus.*

В настоящее время образование детей с ограниченными возможностями здоровья одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования. Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья становится актуальной в связи со значительным увеличением численности данной группы в обществе с одной стороны, а с другой - появляющимися новыми возможностями для их адаптации в обществе. Как социальная группа в обществе дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются, главным образом, в создании реальных условий для получения качественного образования.

При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, применяются особые коррекционно - развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании. В настоящее время развитие педагогики открывает большие возможности в поиске новых средств, форм и методов обучения и воспитания. Постоянно появляются новые подходы к организации этого процесса. Сегодня каждый педагог ищет наиболее эффективные пути усовершенствования учебного процесса, способы повышения мотивации к учебе учащихся и качества обучения.

Овладение современными педагогическими технологиями, их применение – обязательная компетенция профессиональной деятельности каждого педагога.

Слово «технология» происходит от греческих слов – искусство, мастерство и - учение. Поэтому термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

Можно выделить следующие современные технологии, применяемые при работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью:

- технология разноуровневого обучения;
- коррекционно - развивающие технологии;
- технология проблемного обучения;
- метод проектов;
- игровые технологии;
- информационно-коммуникационные технологии;
- нравственная технология;
- здоровьесберегающие технологии.

В своей работе учителя-дефектолога (тифлопедагога) я использую все вышеперечисленные современные технологии. Но более подробно хочу остановиться на здоровьесберегающих технологиях, в частности, гимнастики для глаз, которые играют важную роль в обучении слабовидящих детей, детей с амблиопией, косоглазием.

Одной из первых задач ФГОС ДОУ является: охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

Здоровьесберегающие технологии – это система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образовательного процесса (учащихся, педагогов и др.).

В своей практике в здоровьесберегающее обучение включаю: проведение тематических физкульминуток, динамических пауз, проведение дыхательной гимнастики, пальчиковой гимнастики по лексическим темам, су-джок терапию, кинезиологических упражнений, зрительную гимнастику по лексическим темам, с помощью тренажера В.Ф. Базарного, тематических плакатов «Гимнастика для глаз», электронные гимнастики для глаз.

Образование как обогащение знаниями в большей степени ориентированно именно на зрение, сложный, активный процесс, в котором участвует периферический оптический прибор – глаза, проводники информации – нервы и головной мозг, высшие корковые отделы которого принимают окончательное решение о зрительном образе. Поэтому утверждение, что смотреть и видеть – не одно и то же, имеет чёткую нейрофизиологическую основу.

Существует тесная связь между состоянием органа зрения и головного мозга. Утомление зрения неблагоприятно сказывается на работе центральной нервной системы, и наоборот, расслабление, восстановление тонуса и длины мышц, управляющих движениями глазного яблока, век, сопровождается не только улучшением состояния самих глаз, но и гармонизацией эмоционального состояния, активизацией когнитивных функций.

Введение гимнастики для глаз в образовательный процесс позволяет улучшить состояние органа зрения и центральной нервной системы, снять психоэмоциональное напряжение, повысить работоспособность детей и педагога.

Документы, регламентирующие образовательный процесс, прямо рекомендуют включать в него гимнастику для глаз, уделять внимание гигиене органа зрения. В частности, согласно «Санитарно-эпидемиологическим требованиям к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях», действующим с 1 сентября 2011 года, сказано, что с целью профилактики утомления, нарушения осанки и зрения обучающихся на уроках следует проводить физкультминутки и гимнастику для глаз (п. 10.17).

Современные дети рано приобщаются к компьютерам, что даёт дополнительную нагрузку на глаза. Поэтому особенно важно использование гимнастики для глаз с самого начала обучения. Гимнастика в форме игры приучает детей не допускать переутомления зрительного анализатора, способствует становлению личностных характеристик, включающих ценность здоровья и выполнение правил здорового образа жизни в части соблюдения гигиены органа зрения. Выполнение движений глаз с произнесением стихов превращает гимнастику в игру. Ребёнок, играя, довольно быстро начинает связывать в сознании зрительные образы с соответствующим текстом.

Зрительная гимнастика – это часть коррекционно-воспитательной работы с детьми с нарушением зрения. Используя упражнения зрительной гимнастики, мы обучаем детей хорошему видению.

Ещё И.М. Сеченов, отец русской физиологии, тесно связывал зрительное восприятие с деятельностью мышечного аппарата глаз. Он указывал, что мышцы не только обеспечивают изменения глаз в орбите, но и являются также механизмом, при помощи которого сознание получает информацию в пространственных отношениях внешнего мира.

Новейшие работы учёных подтверждают: глаз – не просто орган чувств, он часть мозга, вынесенная на «передний край» восприятия.

Состоянием глазных мышц во многом определяется зрительная работоспособность. Поэтому зрительная гимнастика приносит пользу только в том случае, если выполнять её регулярно, дозировано, с учётом нарушенных зрительных функций. Цель зрительной гимнастики – включить в динамическую работу глазные мышцы, бездеятельные при выполнении заданий, и наоборот – расслабить те глазные мышцы, на которые падает основная нагрузка. Тем самым создаются условия для профилактики переутомления глаз и их заболеваний. Перенапряжение изнуряет и нарушает зрение. Глаза должны мигать быстро и часто. Они становятся неподвижными, когда устают. Путём специальных упражнений можно добиться того же эффекта, который дают очки, приближая или отдаляя фокус к сетчатке при близорукости или дальнозоркости.

Дети с нарушением зрения особенно нуждаются в тренировке глазных мышц. Упражнения для глаз одинаковы для всех возрастных групп, но

дозировка должна постепенно увеличиваться. Предлагаются воспитателям и родителям упражнения на улучшение и укрепление аккомодации для детей с расходящимся косоглазием, а для детей со сходящимся косоглазием – упражнения на расслабление конвергенции, на улучшение кровообращения и циркуляции глазной жидкости; зрительную гимнастику на укрепление глазодвигательных мышц; упражнения для снятия зрительного утомления; упражнения для совершенствования центрального и переферического зрения.

Внедрение здоровьесберегающих технологий, в частности зрительных гимнастик в стихотворной форме по лексическим темам, с помощью плакатов-тренажёров, электронные зрительные гимнастики делают образовательный процесс интересным, привлекательным для ребёнка, формирует у него привычку к здоровому образу жизни, к заботе о своём здоровье.

Список используемой литературы

Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. – М.: ООО «Аспект», 2005.

Зрительная гимнастика для детей 2-7 лет/ авт.-сост. Е.А. Чевычелова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 123 с.

Методические рекомендации для педагогов и родителей по использованию плакатов «Гимнастика для глаз»/ авт.-сост. Н.Г.Коновалова. – Волгоград: Учитель, – 32 с.

Современные здоровьесберегающие технологии в ДОУ Султанмуратова Ф.Р. «Обучение и воспитание: методика и практика», 2012

А.А. Кузнецова
A.A. Kuznetsova

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО БЕЗОПАСНОСТИ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ
SAFETY WORKBOOK IS AN EFFECTIVE MEANS OF SOCIAL ADAPTATION OF PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES

Предлагается опыт работы по социально-коммуникативному развитию дошкольников с задержкой психического развития с использованием рабочей тетради по безопасности. Рассматриваются: возможности пособия для реализации особых образовательных потребностей детей, образовательно-воспитательное и коррекционно-развивающее содержание тетради, формы и способы взаимодействия дефектолога, воспитателей и воспитанников.

The experience of working on the social and communicative development of preschoolers with mental retardation using a safety workbook is offered. The possibilities of the manual for the realization of special educational needs of children, the educational and correctional and developmental content of the

notebook, the forms and methods of interaction of the defectologist, educators and pupils are considered.

Ключевые слова: *безопасность, здоровье, коррекция и развитие, познавательный интерес, совместная деятельность, коммуникация, социализация.*

Keywords: *safety, health, correction and development, cognitive interest, joint activity, communication, socialization.*

Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования в группе компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития предполагает в качестве важнейшего компонента коррекционно-образовательной деятельности *формирование культуры здорового и безопасного образа жизни* [4].

Развивающая предметно-пространственная среда дефектологического кабинета в соответствии с ФГОС ДО организована с учётом возрастных и индивидуальных особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Обеспечить вариативность РППС для удовлетворения особых образовательных потребностей воспитанников – важнейшая задача специалиста-дефектолога. Таким вариативным компонентом среды стала *«Рабочая тетрадь по безопасности для детей 4-5 лет с ОВЗ»*.

Представляю коллегам данное авторское пособие. Необходимость данной разработки была продиктована результатами мониторинга развития воспитанников группы. Все они испытывали затруднения в освоении адаптированной образовательной программы в силу различных нарушений здоровья: это трудности удержания внимания, низкая познавательная активность, недостаточность мотивации и целенаправленности детской деятельности, отставание в развитии сенсомоторных функций, выраженность эмоционально-аффективных реакций, ограниченность социального опыта, неумение выстраивать конструктивное взаимодействие со сверстниками, сниженная потребность в общении и сотрудничестве со взрослыми, слабая саморегуляция поведения и деятельности.

Передо мной встала задача отбора определённого содержания образовательной деятельности, которое в полной мере позволило бы преодолеть обозначенные трудности. В разрабатываемом пособии должны быть представлены задания, направленные на формирование у детей элементарных представлений о здоровом образе жизни; предусматривающие накопление опыта практических действий в разнообразных ситуациях в процессе жизнедеятельности в детском саду, на улице, дома; обеспечивающие закрепление навыков здоровьесбережения и безопасного поведения.

В течение учебного года мною был апробирован, систематизирован практический опыт и представлен в форме «Рабочей тетради».

Работа с тетрадью по безопасности обеспечивает реализацию основных направлений образовательной деятельности учителя-дефектолога:

1. Обучение (формирование, расширение, обогащение и систематизация представлений об окружающем мире; включение освоенных представлений, умений и навыков в практическую и игровую деятельности);

2. Индивидуализация и коррекция (преодоление недостатков развития эмоционально-волевой, личностной, познавательной, социально-коммуникативной и двигательной сфер каждого воспитанника на основе индивидуально-дифференцированного подхода);

3. Воспитание и социализация (развитие и отработка средств коммуникации, приёмов конструктивного общения с социумом; формирование навыков социально одобряемого поведения) [5, 6].

В основу разработки данного пособия были *положены*:

- методологические подходы к образованию дошкольников, предложенные к.п.н. Ванюхиной Г.А.;

- методические рекомендации следующих авторов: Авдеева Н.Н., Князева О.Л, Стеркина Р.Б., Белая К.Ю., Стребелева Е.А., Екжанова Е.А.

При подборе практического материала были *использованы:*

- демонстрационные пособия, плакаты;

- наглядный материал из сети Интернет;

- настольно-печатные игры для детей дошкольного возраста.

Квалифицированная коррекция в нашем детском саду строится на основе метода двуединства общепознавательных и речевых действий (автор Г.А. Ванюхина). Поэтому задания тетради подобраны в соответствии с *комплексно-тематическим принципом* построения рабочей программы учителя-дефектолога (1 тематическая неделя – 1 лист тетради) [3].

На страничках пособия встречаются игры-упражнения на решение задач по ОО *«Социально-коммуникативное развитие»* (направления «Социальное развитие и коммуникация», «Воспитание самостоятельности в быту») и ОО «*Физическое развитие*» (направление «Формирование представлений о здоровом образе жизни»). На основе интегративного подхода мною были определены структурные разделы, содержание которых распределено в еженедельное планирование работы с тетрадью в течение учебного года.

- В рамках раздела «*Ребёнок и другие люди»* дети имеют возможность в игровой форме тренировать навыки социального поведения, знакомиться с правилами поведения при встрече с незнакомыми людьми и безопасного поведения в детском саду, учатся преодолевать детские страхи.
- В рамках раздела *«Ребёнок и природа»* дети знакомятся с правилами осторожности при сборе грибов и ягод, экологического поведения на природе, правил осторожности во время игр на воде и пребывания на солнце, правил поддержания чистоты на улицах, во дворах и в парках. Тетрадь способствует воспитанию культуры утилизации бытовых отходов, активному природоохранному отношению к птицам и животным.
- В рамках раздела *«Ребёнок дома»* отрабатываются важнейшие правила обращения с опасными предметами (острыми, горячими, хрупкими);

безопасного использования бытовой химии и обращения с электроприборами; пожарной безопасности.

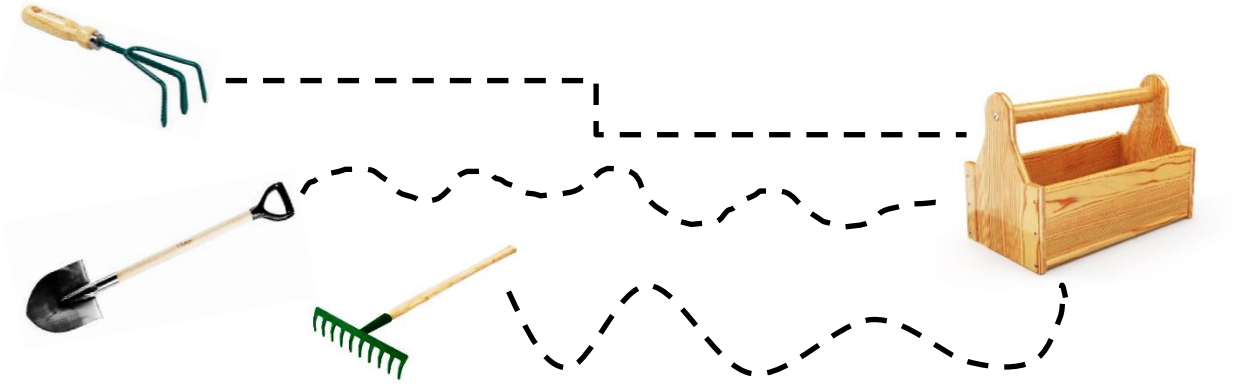
- В рамках раздела *«Здоровье ребёнка»* обсуждается целесообразность подбора одежды и обуви для прогулки в разное время года, происходит знакомство с продуктами и блюдами, полезными для здоровья и роста ребёнка. Благодаря игровым упражнениям закрепляются представления об элементарных гигиенических правилах, необходимости занятий спортом. В игровой форме дети знакомятся с микробами и вирусами, с витаминами.
- В рамках раздела *«Ребёнок на улице»* происходит расширение представлений о правилах безопасного поведения на остановке и во время поездки в общественном транспорте, правилах дорожной безопасности, безопасных действиях при обнаружении незнакомых предметов на улице. Уточняются правила катания на велосипеде и самокате, правила безопасности при контактах с домашними животными во дворе. [1].

Стоит подчеркнуть, что акцент был сделан на темы, которые *наиболее актуальны для детей группы*: пропаганда здорового питания, профилактика самовольного ухода из детского сада, тренировка навыков безопасного передвижения по зданию и территории детского сада, воспитание конструктивного общения со сверстниками и со взрослыми, формирование привычек здорового образа жизни.

Планирование сопровождается *советами и рекомендациями для воспитателей* с целью расширения взаимодействия (о чём побеседовать с детьми, какие социально значимые события обсудить, какой выход из возможных опасных ситуаций можно совместно найти и т.д.) [2]. Страничка тетради размещается на мобильных стендах группы, дети имеют возможность в течение дня совместно с воспитателем обратиться к играм и упражнениям.

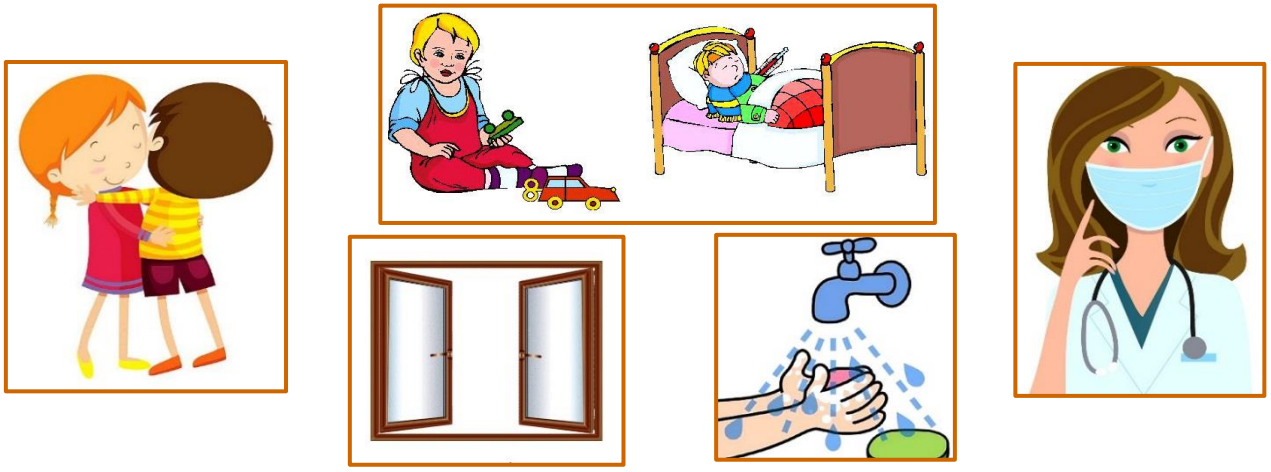
Работа с тетрадью *дозированно* включалась в разные виды детской деятельности – коммуникативную, познавательно-исследовательскую, игровую (в рамках содержания рабочей программы дефектолога). Она была организована в индивидуальной или малоподгрупповой (2-3 ребёнка) форме.

Рабочая тетрадь не предусматривает дублирование познавательно-исследовательской деятельности по освоению норм и правил безопасности жизнедеятельности. Работа с пособием является *послесловием* данной деятельности – воспитанники опираются на уже имеющиеся представления о собственной безопасности. Выполняя упражнения, ребёнок (порой на уровне интуиции, подсознания) находит правильное решение, благодаря чему закрепляются жизненно необходимые навыки и привычки. Например, графическое упражнение «Спрячь инструменты в ящик» сопровождается речемыслительной деятельностью детей – чем похожи инструменты, из чего изготовлены, какие есть части, для чего предназначены… Это способствует расширению лексического запаса, помогает оценить опасность острых предметов; поэтому, проводя «дорожки» от садовых инструментов к «ящику», малыш непроизвольно запоминает правило: «Убирай опасные предметы на место».



Таким образом, использование тетради способствует формированию более прочных элементарных представлений о безопасности жизни и накоплению опыта разнообразной деятельности и поведения. Кроме того, соблюдается принцип *переноса усвоенных представлений, умений, навыков и отношений*, сформированных в условиях игровых образовательных ситуаций, в новые жизненные обстоятельства. В игровой форме происходит постепенное развитие коммуникации и позитивного взаимодействия ребёнка со сверстниками и взрослым [5].

Погружение в проблемную ситуацию *«Что нужно делать, чтобы не заразиться при контакте с больным человеком?»* оказалось особенно актуальным в сегодняшних условиях пандемии! Воспитанники вместе с дефектологом сравнивали вирусы, выделяли 4-й лишний, выбирали наиболее эффективные способы защиты от вируса (чаще мыть руки, проветривать комнату, не обниматься с больным, надевать медицинскую маску, не обмениваться игрушками, избегать близкого контакта).



Мы ответственно подходим к рекомендациям Роспотребнадзора по *противодействию новой коронавирусной инфекции*. Поэтому дети, работая с тетрадью, включались в беседы о необходимости профилактических прививок. А воспитатели имели отличную возможность в свободное время организовать игры с медицинскими масками и перчатками: можно было разрисовать маску и

организовать Дефиле, украсить пальчики перчатки вырезанными своими руками картинками или превратить перчатку в самодельную игрушку.

Рабочая тетрадь разработана для детей 4-5 лет, поэтому *иллюстративный материал* в своей основе цветной, красочный. В тетради немного схематичных и чёрно-белых изображений, поскольку дети с ОВЗ в этом возрасте чаще всего не готовы к их восприятию.

Яркие картинки помогают учителю-дефектологу поддерживать мотивацию к совместной деятельности по безопасности, познавательный интерес к себе, окружающему предметному и социальному миру.

Подбор картинок и заданий является *авторским*! Все используемые материалы были подвергнуты адаптации, модификации с учётом потребностей детей.

В соответствии с деятельностным подходом в образовании дошкольников с ОВЗ работа с пособием предполагает организацию *доступной предметно-практической деятельности* [4], предоставление воспитанникам возможности для самостоятельной ориентировки в приближенных к реальности упражнениях («Обведи», «Зачеркни», «Соедини в пары», «Закрой фишками», «Заштрихуй», «Выбери», «Пройди по лабиринту» и т.п.). Всё это позволяет детям постепенно приобретать опыт безопасного поведения.

Для облегчения работы с тетрадью используются *следующие средства*:

- цветовые обозначения заданий;

- цветовые фишки как символы опасности-безопасности-пользы явления или действия (красный круг – «опасно», зелёный круг – «безопасно», синий круг – «полезно»);
- фишки разной геометрической формы для закрывания картинок;

- цветные маркеры, фломастеры для зачёркивания или обведения картинок по выбору, рисования линий в разных направлениях по «дорожкам».

Условные обозначения позволили в полной мере осуществить *индивидуально-дифференцированный подход*:

- по уровню сложности распределить игры удалось, объединяя символы упражнений и фотографии детей (в соответствии с актуальным уровнем психоречевого развития воспитанников и их потенциальными возможностями);
- для объединения детей с разной степенью выраженности нарушения применялись способы организации подгрупповой работы по 2-3 человека: например, для решения задач педагога пары замыкались с помощью приёма «Сложите части разрезной картинки и соберите компанию»; с использованием

игрушек по интересам детей (например, поиск одинаковых браслетиков или колечек из популярных «Скрепышей»).

Данная деятельность позволила достичь значимых *образовательных результатов:*

- *педагоги* группы компенсирующей направленности осуществляли поиск и внедрение нового содержания образовательной деятельности, расширяли спектр технологических приёмов и форм взаимодействия с воспитанниками;

- было обеспечено *разнообразие условий* реализации адаптированной образовательной программы посредством использования страничек тетради для организации разнообразных практик – в процессе непосредственно образовательной деятельности, в режимных моментах, в свободной деятельности;

- как следствие, у *воспитанников* были сформированы элементарные представления и практические навыки, направленные на сохранение здоровья и обеспечение безопасности жизни.

Автор уверен, что рабочая тетрадь помогает сформировать у дошкольников опыт безопасного поведения. Такой опыт является залогом позитивной социализации воспитанников с ОВЗ, т.к. наверняка позволит им в будущем быть способным на разумный выбор: предвидеть опасность, по возможности – избегать её, при необходимости – адекватно действовать.

Список используемой литературы

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л, Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 144 с.

2. Белая К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2012.

3. Ванюхина Г.А. О тайнах речи цветка (беседы о воспитании речи на основе биоритмов семантического поля): учебно-методическое пособие. – Новоуральск: Издатель Ванюхин В. В., 2003. – 154 с.

4. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с методическими рекомендациями / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2019. – 349 с.

5. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития / Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17. – 226 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.

7. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г., одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.

М.А. Куликова
M.A. Kulikova

РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОГРАММЕ «ВДОХНОВЕНИЕ»
THE WORK OF AN EDUCATOR WITH OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN THE PROCESS OF PLAYING ACTIVITIES UNDER THE INSPIRATION PROGRAM

Рассматривается система работы с детьми старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью в процессе игровой деятельности. Анализируются особенности игры в развитии детей с умственной отсталостью. Предлагаются различные способы обучения детей с умственной отсталостью в игровой форме.

The system of work with children of senior preschool age with mental retardation in the process of play activity is considered. The features of the game in the development of children with mental retardation are analyzed. Various ways of teaching children with mental retardation in a playful way are offered.

Ключевые слова: *умственная отсталость; игровая деятельность; игра.*
Keywords: *mental retardation; gaming activity; game.*

Добрый день, уважаемые коллеги. Меня зовут Мария Александровна, я работаю в Гаевском детском саду воспитателем. Проблема развития детей с особыми образовательными потребностями в детском саду не является новой. В условиях перехода к инклюзивному образованию практически каждый педагог столкнулся с ситуацией, когда у него в группе появился особый ребёнок. В моей практической деятельности впервые появился ребёнок с умственной отсталостью, мальчик Р.

Наш детский сад работает по программе «Вдохновение» под редакцией В.К. Загвоздкина, И.Е. Федосовой. Особенностями программы является ориентация на новую социокультурную ситуацию развития детства, со всеми присущими современному раннему и дошкольному возрасту проблемами роста и развития. Программа предоставляет педагогу возможность выстраивать воспитательно-образовательную деятельность в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка, кроме этого, в программе содержатся конкретные примеры и советы по работе с разными категориями детей, что позволило мне адаптировать её к ребёнку с умственной отсталостью.

Свою работу строила в соответствии с намеченным планом, индивидуальным маршрутом.

На начальном этапе установления доверительных отношений я познакомилась с семьёй ребёнка. Моей задачей было узнать как можно больше информации. Родители охотно вступали в контакт, рассказали о привычках, о достижениях ребёнка, об его особенностях, увлечениях, об особенностях воспитания в семье. Мне это очень помогло наладить контакт с ребёнком.

Задачей второго этапа было определить особенности развития ребёнка. В ходе наблюдения выявила, что у ребёнка недостаточно сформированы коммуникативные навыки (может подбежать и забрать игрушку у другого ребёнка, сильно закричать, если к нему кто-то подошёл из детей, столкнуть со скамеечки во время нахождения в раздевалке, если другой ребенок сидит близко к его шкафчику), слабый интерес к окружающему (не вызывают интереса яркие картинки, игры детей, рассказ воспитателя, книжки рассматривает только в течение 1-2 минут), наблюдается нарушения речевого, эмоционального развития, (возбудимость, неусидчивость), отмечается существенное недоразвитие специфических для этого возраста видов деятельности – игры, рисования, конструирования, элементарного бытового труда. При наблюдении за самостоятельной игрой ребёнка, установила, что мальчик действует с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы. Он быстро насыщается игрушками, теряет к ним интерес сразу же после поверхностного рассматривания.

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. Именно поэтому основной формой работы с ребёнком мною была выбрана игра.

На третьем этапе работы в соответствии с программным содержанием раздела «Игра» и выявленными особенностями развития ребёнка, мною были определены направления работы на текущий год и поставлены конкретные задачи для каждого выделенного направления:

Первое направление – обучение игровой деятельности.

Задачи:

- Развивать внимание и интерес у ребёнка к игрушкам, потребность в игре.

- Учить использовать игрушки в соответствии с их назначением, то есть формировать элементарные игровые действия.

- Воспитывать навыки игры рядом друг с другом.

Второе направление – развитие сюжетно-отобразительной игры.

Задачи:

- Развивать умения самостоятельной игровой деятельности, способствовать развитию речи.

- Учить выполнять действия по подражанию и образцу.

- Воспитывать культуру поведения и навыки коммуникации.

В процессе формирования навыков игровой деятельности обучение Р. с интеллектуальным нарушением начала именно с обучения непосредственно предметно – игровым действиям. Любое действие, даже самое простое, состоит из ряда операций. Поэтому в процессе обучения ребёнка выделяла каждую операцию в цепочке, привлекала к ней его внимание, фиксируя ее взглядом и соотносили ее со словесным подкреплением. Только многократное повторение такой процедуры позволило ребёнку понять смысл отдельных операций и вспомнить порядок их выполнения. Так же использовала алгоритмы операций, вывесила на видное место.

В связи с тем, что в процессе одного игрового занятия, как правило, не удается сформировать у детей то или иное игровое действие или цепочку действий, требуется проведение двух и более игр-занятий с одним и тем же содержанием. Поэтому в процессе обучающих игр использовала разнообразные игрушки, изменяла условия выполнения действий. Например, во время игры «Каталки» в первый день показывала, что машинку можно катать, во время езды она издаёт звуки, на следующий день машинку заменяли утенком.

После того, как была создана определенная база для развития игровой деятельности, то есть у ребёнка появился стойкий интерес к игрушкам, ребёнок овладел многими предметно-игровыми действиями перешла к сюжетно-отобразительной игре.

В ходе формировании игровой деятельности использовала прямые и косвенные методы руководства игрой, такие как:

- обыгрывание игрушек взрослым, показ игровых действий, совместная игра взрослого ребенка с ОВЗ;

- показ педагогом игровых действий с игрушками с одновременным объяснением, выполнение детьми действий по подражанию и образцу;

- наблюдение и анализ аналогичных действий в повседневной жизни, специальная организация на занятиях ряда действий.

В ходе изучения специальной литературы, узнала, что, необходимым условием развития игровой деятельности детей с нарушением интеллекта является ее правильная организация. В режиме дня для Р. предусмотрены как специальные индивидуальные занятия, так и время, отведенное на свободную игровую деятельность.

Во время проведения индивидуальных занятий использовала разнообразные игры: дидактические, театрализованные, подвижные, игры на развитие культурно-гигиенических навыков.

Не всегда получалось усвоить игровые действия на одном занятии, в этом случае меняла игровые предметы и обыгрывала игру на повторном занятии. Например, при формировании игровых действий во время игры «Собери спелые яблоки» в первый день ребёнку предлагала рассмотреть дерево с яблоками, объясняла, что красные яблоки – это спелые плоды, их можно собрать в корзину, зелёные яблоки оставляем на ветках, для того, чтобы они поспели, свои слова сопровождала действием, ребёнок запоминал, что красные плоды – спелые, их нужно собирать. На следующий день повторяла эту же

игру, только яблоки были заменены на ягоды. Условия игры оставались такими же, красные ягоды – спелые, их нужно собрать, зеленые ягода не созрели – они остаются на кусте. Во время проведения игры, направленной на развитие умений выполнять действия по подражанию и образцу «Домик для зайчика» в первый день показывала, как можно из кубиков построить домик, посадить в этот домик зайчика, ребёнок повторял, но не все действия получались, поэтому на следующем занятии строили домик для котёнка. Особый интерес у ребёнка вызвали театрализованные игры («Вини-пух идёт в гости к пятачку», «Чаепитие», «Теремок»), он охотно вступал в игру, часто наблюдала, что во время свободной игровой деятельности, ребёнок выбирает те же игрушки и повторяет сюжет игры.

Кроме этого, в своей работе с ребёнком использовала специальные игры и упражнения, направленные на формирование действий в условиях специально созданных проблемных ситуаций с поддержкой детской инициативы. Например, «Кукла Катя заболела» – ребёнок бережно везёт её в больницу, «К нам пришли гости» – ребёнок самостоятельно накрывает на стол, достаёт тарелки, кружки, чтобы угостить гостей чаем, «Зайчик Тимоша хочет спать» – ребёнок самостоятельно расправляет постель для зайчика, укладывает его спать.

Стоит отметить, что каждое действие с игрушками проговаривалось мною вслух по слогам, ребёнок старался повторить каждое слово, что повысило уровень развития речи дошкольника.

В результате освоения ребёнком игровых действий и повышения речевых умений, мною было замечено, что он начал проявлять интерес к групповым играм, стал самостоятельно обращаться к детям с предложением поиграть, поэтому я стала его включать в групповую деятельность, сначала в парные игры («Перевозка грузов» – один ребёнок складывает кубики в кузов, второй увозит), а затем и в коллективные, такие как «Хоровод», «Коллективная лепка из песка». Также дошкольник стал проявлять инициативу для участия в сюжетно-ролевых играх, стала определять ему роль для участия в игре, например в игре «Поликлиника» ребёнку была отведена роль пациента, в игре «Магазин», ребенок выполнял роль продавца. Также отмечу, что дети охотно принимают его в самостоятельные совместные игры, например в самостоятельной детской игре «Строители» мальчик принимал активное участие – строил башню совместно с другими детьми, во время игры «Поезд», вместе с другими собирал железную дорогу.

Во время проведения групповых занятий сажу ребёнка ближе к своему столу, систематически задаю вопросы, вовремя помогаю, даю дополнительно наглядный материал для того, чтобы ребёнок пытался самостоятельно найти решение. В режиме дня для дошкольника мною предусмотрены увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, приема пищи. Во время организационных форм образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных всегда предусматриваю вариативный вариант работы. Поддержку индивидуальности и инициативы осуществляю через

создание условий для свободного выбора ребёнком деятельности, принятие решений, выражения своих чувств и мыслей. Для этого в группе создан экран выбора деятельности в центрах развития, то есть дошкольник сам выбирает чем он хочет заниматься, в течение дня выбор также может поменяться.

Конечно, не обходится и без трудностей. Видно, что мальчику бывает иногда тяжело целый день находиться в детском коллективе, он начинает раздражаться, жаловаться на усталость, отказывается играть, начинает проситься домой, поэтому мною создан «Уголок уединения», где ребёнок может побыть один. В уголке уединения находится альбом с семейными фотографиями мальчика, он в любой момент может подойти и посидеть посмотреть на них. Кроме этого, в зоне активного действия детей находится панно «Моё настроение», где каждый ребёнок выбирает грустного или весёлого смайлика при приходе в детский сад и уходя из детского сада. А если ребёнку требуется помощь взрослого в течение дня, для этого он под своей фотографией ставит флажок ярко-красного цвета. Стоит отметить, что при поступлении в детский сад у ребёнка с ОВЗ чаще наблюдалось грустное настроение и при приходе в детский сад и при уходе из него, периодически появлялся флажок, сейчас же прослеживается динамика в положительную сторону, грустный смайлик появляется не каждый день, редко в конце дня, флажок не появляется уже давно. Для того, чтобы поднять настроение ребёнка и повысить эмоциональный климат группы и для развития взаимодействия детей, по утрам стала проводить специальные упражнения, такие, как «Поздороваемся ласково», «Передай улыбку», «Воображаемый подарок», «Здравствуй солнышко и мои друзья!».

Считаю, что не только моя работа позволила достичь результатов в развитии ребёнка с умственной отсталостью, также этому способствовало создание единого пространства при систематическом взаимодействии с семьей. С родителями были проведены беседы «Особый ребёнок», «Режим дня», консультации «Организация совместных игр с ребёнком дома», разработаны памятки «Речевые игры», «Игры на развитие мелкой моторики», изготовлены дидактические пособия для индивидуальных занятий и игр в домашних условиях.

В результате у ребенка наблюдается положительная динамика в речевом, социально-коммуникативном и познавательном развитии.

Таким образом, специально организованная система работы с детьми старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью в процессе игровой деятельности является эффективным средством речевого, социально-коммуникативного и познавательного развития ребёнка.

Список используемой литературы

1. Андронова Н.А., Головко Л.А., Молодцова Н.Я., Сушицкая В.С. Учебно-методический комплекс к программе Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание»/– Иркутск, 2011. – 410 с.

2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
3. Стребелева Е.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта: учебник для студентов педагогических специальностей / Е.А. Стребелева. – М.: ПАРАДИГМА, 2011. – 253 с.

М.С. Лагутина
M.S. Lagutina

СЕНСОРНАЯ КОМНАТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ВОСПИТАННИКАМИ С ОВЗ
SENSORY ROOM IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION: FROM THE EXPERIENCE OF WORKING WITH PUPILS WITH DISABILITIES

В статье представлены конспекты занятий, основанные на опыте работы с воспитанниками с ОВЗ в условиях развивающей среды сенсорной комнаты. В ходе игровых сеансов активно используются здоровьесберегающие технологии, психогимнастические этюды и упражнения на развитие коммуникативной сферы.

The article presents the summaries of classes based on the experience of working with pupils with disabilities in the conditions of the developing environment of the sensory room. During the game sessions, health-saving technologies, psychohymnastic studies and exercises for the development of the communicative sphere are actively used.

Ключевые слова: *сенсорная комната, оборудование сенсорной комнаты, наблюдение, оптоволокно, сухой бассейн, аквалампа, релаксация.*

Keywords: *sensory room, sensory room equipment, surveillance, optical fiber, dry pool, aqualamp, relaxation.*

Сенсорную комнату можно рассматривать как инновационную технологию психолого-педагогического сопровождения в условиях образовательной организации. В то же время сенсорная комната - это современный инструмент работы педагога-психолога, уникальный психологический метод широкого профиля, позволяющий решать различные коррекционные и развивающие задачи. Целью работы в сенсорной комнате является сохранение и укрепление психического здоровья детей - воспитанников дошкольного образовательного учреждения. В качестве задач работы выступают:

- профилактика и коррекция неблагополучия в эмоциональной сфере;
- профилактика утомления и переутомления;

- развитие коммуникативных навыков;
- развитие воображения;
- развитие познавательных процессов.

Виды и формы работы педагога психолога в сенсорной комнате разнообразны и выбираются в зависимости от возрастной группы воспитанников, а также задач психолого-педагогического взаимодействия. Среди них:

- упражнения на выражение эмоций и чувств;
- подвижные игры;
- песочная терапия;
- музыкотерапия;
- релаксация.

Количество участников, пребывающих в сенсорной комнате во время одного игрового сеанса, варьируется от 2 до 6 человек, в зависимости от размера помещения. Продолжительность игрового сеанса устанавливается в соответствии с санитарными нормами и особенностями воспитанников.

Каждый тренинг в сенсорной комнате имеет определенную структуру:

- ритуал начала занятия;
- игровые задания на развитие психических процессов и/или эмоциональной, коммуникативной сфер;
- релаксационное упражнение, позволяющее детям расслабиться, снять психоэмоциональное напряжение и мышечные зажимы;
- ритуал окончания занятия.

Противопоказаниями к занятиям в сенсорной комнате являются инфекционные заболевания; ограничивает использование сенсорного оборудования эпилептический синдром, умеренная или тяжелая умственная отсталость, а также психоневрологические заболевание, лечение которых проходит с помощью психотропных препаратов.

Ниже представлены конспекты игровых сеансов в сенсорной комнате для воспитанников с ОВЗ (возраст 5-6 лет).

Занятие 1.

Задачи:

- ✓ развитие воображения;
- ✓ удовлетворение потребности в самовыражении;
- ✓ развитие внимательности, наблюдательности;
- ✓ развитие цветовосприятия.

Необходимое оборудование:

Сенсорная комната с напольными сенсорными дорожками, навесной конструкцией «Цветной дождь», музыкальным центром и записями спокойной музыки (звуки природы), зеркалами, аквалампой, сухим бассейном с шариками, потолочным панно «Звездное небо», проектором направленного света («Нирвана»), и оптоволокном; цветовой тест Люшера, «мягкий еж».

Приветствие.

Психолог: «Мы с вами находимся в необычной комнате, она волшебная, в ней происходят чудеса. Внимательно посмотрите вокруг. Что вы видите? Что вам понравилось, показалось необычным?».

Упражнение «Я вижу».

Дети по кругу передают мячик из множества резиночек (мягкий еж) и называют все, что они видят в комнате (например: «я вижу подушку»). С каждым кругом темп ускоряется.

Упражнение «Мои помощники-ручки».

А теперь давайте познакомим наши ладошки с волшебной комнатой. Походите по комнате, нащупайте мягкие и твердые поверхности. Покажите и назовите их (дети рассматривают предметы в сенсорной комнате, выполняют задание).

Упражнение «Мои помощники-глазки».

Психолог: «Отлично! А сейчас мы познакомимся с цветами, которые есть в волшебной комнате. Вы, наверное, заметили, что в нашей комнате много разных цветов. Я вам буду показывать цвет, а вы - находить предметы этого цвета в волшебной комнате. Начали! (психолог демонстрирует карточки с различными цветами - можно использовать набор Люшера, дети указывают на предметы, которые имеют соответствующий карточке цвет). Ребята, какие Вы внимательные! Отлично справились с заданием!»

Упражнение «Путешествие».

Психолог: «А теперь - познакомимся с удивительной тропинкой. Встаньте друг за другом, положите руки на плечи впереди стоящему.

Мы-поезд, все готовы отправиться в путешествие? Поехали! (дети проходят 2-3 круга по сенсорным дорожкам). Будьте внимательны, впереди - цветной дождик.

Долго ехал наш поезд... Наступила ночь (дети располагаются на ковре). На небе зажглись яркие звезды...(потолочное панно «Звездное небо»).

Закройте глаза. Представьте, что мы находимся в волшебной стране.

Психолог включает световые эффекты: нирвана, аквалампа, подсветка сухого бассейна. Звучит релаксирующая музыка.

Откройте глаза. Посмотрите, как изменилась наша волшебная комната... Правда, здорово?» (Дети рассматривают световые эффекты).

Наблюдение за аквалампой.

Психолог: «Подойдем к рыбкам, понаблюдаем за ними. Обратите внимание, как чудесные пузырьки меняют цвет, они помогают нашим рыбкам плавать: поднимают их то вверх, то вниз. Выберите для себя самую красивую рыбку, покажите ее, назовите ее цвет. Понаблюдайте за своей рыбкой».

Наблюдение за световым эффектом «Нирвана».

Психолог: «Ребята, впереди у нас еще много всего интересного. Это северное сияние, оно тоже меняет цвет. Давайте называть увиденные цвета! Какой цвет вам больше всего понравился, показался самым красивым?».

Знакомство с сухим бассейном.

Психолог: «Вы наверняка заметили наш необычный бассейн. Что в нем необычного? Правильно, он состоит не из воды, а из множества шариков, давайте рассмотрим их (дети располагаются около бассейна). Какие они на ощупь? Твердые или мягкие? Гладкие или шершавые? Какой имеют цвет? Возьмите любой шарик, попробуйте покатать его в ладошках, а теперь шарик катится вперед-назад, влево-вправо. Молодцы!».

Завершение, рефлексия.

«Ребята, наше путешествие в волшебной комнате подходит к концу. Вам понравилось? Расскажите, что показалось вам самым интересным и необычным? С чем бы вы хотели познакомиться поближе, с чем поиграть? (психолог передает шарик из сухого бассейна, дети отвечают на вопросы). До скорой встречи!»

Занятие 2.

Задачи:

- ✓ развитие слухового и восприятия;
- ✓ развитие воображения;
- ✓ развитие тактильных ощущений, мелкой моторики;
- ✓ снижение уровня тревожности, психоэмоционального напряжения.

Необходимое оборудование:

Сенсорная комната с напольными сенсорными дорожками, музыкальным центром и записями спокойной музыки (звуки природы), зеркалами, аквалампой, сухим бассейном с шариками, проектором направленного света и оптоволокном; сундук, кристаллы (камушки «Марблс»).

Приветствие.

Дети сидят в кругу. Каждый ребенок, приветствуя соседа, рисует у него на ладошке улыбку.

Хождение по сенсорным дорожкам с разной скоростью.

Психолог предлагает остановиться детям на любой из дорожке и рассказать о своих ощущениях («Что чувствуют ваши ножки?». При затруднениях с ответом психолог помогает ребенку: какая это дорожка? мягкая? твердая? гладкая или шершавая? может быть колючая? холодная или теплая?).

Упражнение «Таинственный сундучок».

Психолог: «Ребята, давайте вернемся в наш круг. Для вас у меня приготовлен волшебный сундучок. Несколько десятков лет он лежал на дне океана... И вот, совсем недавно, отважные водолазы подняли его со дна морского... Давайте рассмотрим его (сундук помещается в середину круга). Из чего сделан наш сундук? Как вы думаете, он легкий или тяжелый (дети по кругу передают сундук, "взвешивая" его на своей ладошке, делают вывод о весе предмета). А что же может находиться в этом сундуке? Здесь на помощь нам придут уши. Попробуйте догадаться, не открывая его (дети слегка встряхивают сундук, прислушиваясь к издаваемым звукам). Какой звук вы услышали? Громкий? Тихий? Что может издавать такой звук (дети высказывают свои варианты). Ну что, проверим, кто из нас был прав? Открываем... В сундуке у

нас... кристалл... Странно, а почему только один? (дети рассматривают кристалл). Наверное, остальные сокровища затерялись в море. Предлагаю превратиться в отважных водолазов, найти сокровища и заполнить наш сундук!».

Упражнение «Морские сыщики».

Дети в сухом бассейне ищут затерянные кристаллы. Найденные сокровища помещаются в сундук.

Психолог: «Молодцы!».

Знакомство с оптоволокном.

Психолог: «За смелость и находчивость вас ждет награда - волшебные волокна. Давайте познакомимся с ними (волокна раскладываются на коленях сидящих детей). Волокна мягкие, поэтому их можно сгибать. Давайте сделаем из волокон жгутики».

Психолог показывает детям, как при помощи переплетения волокон друг с другом получается жгутик.

Жгутики можно переплетать из двух и более волокон.

Дети вместе с психологом наматывают волокно на пальчик; на несколько пальчиков; на ладонь; на руку и т.д.

Психолог: «А теперь давайте завяжем на них узелки».

По образцу дети завязывают узелки: сначала на одном волокне; затем один узелок завязывается из нескольких волокон.

Завершение, рефлексия.

Психолог, удерживая на раскрытой ладошке перышко, говорит: «К кому перышко прилетит, тот отвечает на вопрос: «Что запомнилось сегодня на занятии?». Далее психолог сдувает перышко с ладони в направлении одного из детей, который ловит перышко и высказывает свои впечатления. Отвечающий сдуванием передает перышко другому ребенку и т.д. После всех ответов перышко возвращается к психологу, который также отмечает, что ему понравилось на занятии («Мне понравилось, что вы были активными, показали себя любознательными и внимательными»).

Занятие 3.

Задачи:

- ✓ снятие негативных эмоций и состояний;
- ✓ развитие произвольности;
- ✓ развитие координации движений, вестибулярного аппарата, рецепторов стопы;
- ✓ развитие мимики и пантомимики, умения выражать различные эмоциональные состояния.

Необходимое оборудование:

Сенсорная комната с напольными сенсорными дорожками, музыкальным центром и записями спокойной музыки (звуки природы), зеркалами, оборудованной мягкой зоной (мягкие подушечки, пуфы), водопадом, проектором направленного света и оптоволокном; игрушка для приветствия (на выбор ведущего).

Приветствие.

Дети сидят в кругу на мягком напольном покрытии. Психолог по кругу передает мягкую игрушку «Медвежонок» (можно использовать любой другой символичный предмет) со словами «Ваня, я рада тебя видеть». Далее ребенок с такими же словами обращается к своему соседу, пока все участники ни поприветствуют друг друга.

Упражнение «Обезьянки».

Дети размещаются у зеркал.

Психолог: «Давайте представим, что мы с вами - обезьянки. Подойдите к зеркалу и покажите мне:

- веселую обезьянку,
- грустную обезьянку,
- удивленную обезьянку,
- плачущую обезьянку,
- смеющуюся обезьянку,
- испуганную обезьянку,
- радостную обезьянку.

Ну как улучшилось у вас настроение? Покажите свое настроение».

Двигательное упражнение с использованием напольных тактильных панелей «Превращения».

«Впереди у нас много дел и приключений. Надо подготовить себя к ним. Давайте все дружно попрыгаем. Каждый из вас - хозяин своего тела. Перейдем на наши чудесные дорожки.

Теперь вы - проснувшиеся кошечки, вытягиваете то передние, то задние лапки.

А теперь вы - упавшие на спину божьи коровки. Удастся ли вам перевернуться на живот без посторонней помощи (лежа на напольном покрытии, активные движение рук и ног).

А сейчас вдохните поглубже и превратитесь в воздушные шарики. Полетели!

Тянемся вверх, как жирафы.

Попрыгаем, как кенгуру, чтобы стать такими же ловкими и сильными.

А теперь мы - неваляшки. Идем по дорожкам, покачиваясь из стороны в сторону.

Запускаем вертолет. Крутим пропеллер изо всех сил (закручивающие движения обеими руками)».

Поглаживания «Ласковый ручеек»

«Ребята, наше путешествие было настолько удивительным, что мы оказались... в морском царстве. Давайте образуем ласковый ручеек».

Дети встают в две шеренги параллельно друг другу. Каждый ребенок по очереди медленно проходит между двумя шеренгами, в то время как дети, находящиеся по обе стороны, вытягивают руки вперед и делают плавные движения (имитируя движения волн), поглаживая проходящему спину руки, живот, плечи.

Подвижная игра «Морская фигура на месте замри».

Психолог отмечает необычность фигур, хвалит детей за фантазию.

Релаксация и наблюдение за водой.

Звучит медитативная музыка. Дети располагаются на креслах-мешках или на мягком напольном покрытии. Наблюдение за водопадом. Психолог: «Что вы чувствуете, когда смотрите на воду? Какое настроение у вас сейчас?».

Завершение.

Рассматривание оптоволокна. Дети говорят, что им понравилось на занятии больше всего и каждый завязывает узелки на память.

Психолог: «До следующей встречи в волшебной комнате!».

Список используемой литературы

1. Клюева Н.В., Филиппова Ю.В. Общение. Дети 5-7 лет – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001.

2. Колос Г.Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: практ. рекомендации. - Москва: АРКТИ, 2011.

3. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.: ил.

А.А. Аристова, А.Н. Лисина
A.A. Aristova, A.N. Lisina

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКИХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ АЛЬБОМОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПРАВИЛЬНОГО ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

THE USE OF AUTHOR'S SPEECH THERAPY ALBUMS IN THE PROCESS OF FORMING THE SKILL OF CORRECT SOUND PRONUNCIATION IN PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

В представленной статье рассматривается система работы по формированию правильного звукопроизношения у старших дошкольников с ТНР с использованием серии авторских логопедических альбомов. Каждый альбом разработан для коррекции определенного звука. В альбомы включены все этапы работы по автоматизации звуков: от формирования навыков речевого дыхания и закрепления правильного произношения звука в изолированной позиции до произнесения его в стихах и скороговорках. Кроме того, альбомы содержат задания с применением инноваций логопедии: автоматизация звуков с использованием заданий на развитие межполушарного взаимодействия и элементов нейрогимнастики. Представленные альбомы содержат в себе весь необходимый материал для логопедической работы по постановке и

автоматизации нарушенных звуков и дают возможность учителю-логопеду сократить время на подготовку к занятиям.

The presented article discusses the system of work on the formation of correct sound pronunciation in older preschoolers with TNR using a series of author's speech therapy albums. Each album is designed to correct a specific sound. The albums include all stages of work on automating sounds: from the formation of speech breathing skills and fixing the correct pronunciation of sound in an isolated position to pronouncing it in verses and tongue twisters. In addition, the albums contain tasks with the use of speech therapy innovations: automation of sounds using tasks for the development of interhemispheric interaction and elements of neurohymnastics. The presented albums contain all the necessary material for speech therapy work on the production and automation of disturbed sounds and enable the speech therapist to reduce the time to prepare for classes.

Ключевые слова: *авторский логопедический альбом, звукопроизношение, автоматизация, нейрогимнастика, дыхательная гимнастика, межполушарное взаимодействие.*

Keywords: *author's speech therapy album, sound reproduction, automation, neurohymnastics, respiratory gymnastics, interhemispheric interaction.*

Введение федерального государственного стандарта дошкольного образования предполагает использование новых развивающих технологий и методов в коррекционной работе логопеда. Чтобы соответствовать современным требованиям, необходимо качественно организовывать логопедическую работу с дошкольниками и осуществлять грамотный отбор наиболее эффективных методов с учетом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей детей.

Работа по формированию правильного звукопроизношения ребенка включает в себя не только непосредственную постановку звуков, но и множество подготовительных и сопутствующих процессов - развитие речевого дыхания, артикуляционной моторики, фонематических процессов и связной речи. Порой это монотонный и длительный процесс, требующий от ребенка многократного повторения материала. Поэтому зачастую дети выполняют задания без интереса и должного старания. К тому же современные дошкольники избалованы обилием игрушек и гаджетов, поэтому заинтересовать и тем более удивить их на занятии бывает достаточно трудно. А при отсутствии интереса и желания к тому или иному роду деятельности, шансы на достижение положительных результатов минимальны. Исходя из возникшей проблемы, решая задачи по активизации познавательной деятельности и повышения мотивации детей, используя принцип личностного подхода, мы, логопеды, находимся в постоянном поиске необычных идей, воплощая их в новые технологии и приемы. Одним из таких приемов является создание и использование авторских логопедических альбомов по автоматизации звуков в игровых упражнениях.

Актуальность: работа по коррекции звукопроизношения с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи с отягощенным неврологическим статусом, одна из самых монотонных и длительных, требующая от ребенка концентрации внимания и многократного повторения; использование в работе авторских логопедических альбомов способствует поддерживанию у детей интереса к занятиям, желания к получению более быстрых результатов.

Цель: повышение результатов работы по коррекции звукопроизношения посредством использования авторских альбомов, позволивших повысить мотивацию, снизить утомляемость и активизировать познавательную деятельность детей.

Задачи, реализующие цель:

- ✓ Применить комплексный подход в коррекции звукопроизношения
- ✓ повысить работоспособность, снизить утомляемость

путем использования игровых форм обучения

- ✓ побудить стремление ребенка к правильному звукопроизношению и достижению результатов
- ✓ активировать психические процессы, используя методы нейрогимнастики с элементами развития межполушарного взаимодействия

Представленный комплекс авторских логопедических альбомов с использованием новых технологий - элементов нейрогимнастики, межполушарного взаимодействия, объединил в себе работу над наиболее часто встречающимися группами проблемных звуков (свистящие, шипящие, фрикативные, сонорные) и по всем направлениям. Альбомы помогут сделать коррекционный процесс не только интересным и увлекательным, но и облегчить работу учителю-логопеду, ребенку, родителю, воспитателю, воспитателю. Уникальность этих игровых пособий заключается в том, что они выполнены в красочном оформлении, с привлечением знакомых героев современных мультфильмов. Это превращает сложный коррекционный процесс в занимательное приключение: с каждым новым заданием ребенку хочется двигаться все дальше и дальше, узнавать и осваивать все больше и больше. Каждый альбом рассчитан на один звук. Задания подобраны комплексно и направлены на развитие всех речевых компонентов: речевого дыхания, фонематических процессов, артикуляции, автоматизации, что способствует более легкой и успешной коррекции.

На подготовительном этапе использованы профили артикуляции для уточнения речевого уклада, артикуляционные упражнения, игровые задания на развитие воздушной струи для конкретного звука. Множество игр для автоматизации этого звука в изолированном виде с элементами межполушарного взаимодействия. Например: "Мячик сдулся ". Ход игры: проведи пальчиками обеих рук одновременно по дорожке длинно протяни звук. А теперь проведи и скажи отрывисто, а сейчас по рисунку ___ ____ ___.

Автоматизации в слогах: Игра "Говорящий кузнечик" (на примере автоматизации звука Ц): мы с тобой будем петь песенки гласных звуков, а кузнечик свою любимую песенку, что получится? АААЦ, ОООЦ... (кузнечик

подбегает к произносимым сигналам - символам). А сейчас давай ты сам попробуешь спеть все песенки в словах.

Для развития межполушарных связей используются задания с элементами нейрогимнастики: «Повтори слоги и повторяй движения» - на каждый слог определенное упражнение для пальцев рук, ребенок одновременно произносит слог и выполняет движение.

Автоматизация звука в словах: «Что в цилиндр спрятал фокусник?» ребенок называет предмет и прячет его в цилиндр к фокуснику. Аналогичная игра – «Что у цыплят в корытце?». Ответы нужно дать в виде полного предложения - У ЦЫПЛЯТ В КОРЫТЦЕ ЦВЕТЫ.

Параллельно ведется работа по развитию навыков звукового анализа, умения определять позицию звука в слове (на примере автоматизации звука Ш):

- Мышки делают запасы на зиму. Помоги им собрать все зерна в нужный мешок (три мешка - звук в начале слова, в середине и в конце слова).

На них изображены картинки: ШОРТЫ - в первый мешок, КУКУШКА - в о второй мешок и КАМЫШ в третий).

Другое задание «Произнеси как можно четче». Назвать слова на картинках и показать жесты (пример автоматизации звука Ж): Слово ЛУЖИ - указательный палец показывает «вперед», а слово ЛЫЖИ - руки соединяются в ладонях.

Игра «4 лишний»: зачеркни не нужный предмет и объясни почему (альбом заламинирован, поэтому с легкостью убирается маркер для следующей работы).

Автоматизация звука в предложениях: (на примере автоматизации звука Ж). Игра «Что у Жени на желтой пижаме?»: на липучках прикрепляются к желтой Жениной пижаме разные картинки и получается ответ - На желтой пижаме у Жени джип, и т.д.

Игра «Я, ты, он, она»: на примере автоматизации на звук Ч. Картинки помещаются в центр листа, а по краям изображения: Я, ТЫ, ОН, ОНИ, ВЫ - при ответе и переходе по стрелочкам получается Я ЛЕЧУ ЗАЙЧОНКА, ТЫ ЛЕЧИШЬ ЗАЙЧОНКА, МЫ ЛЕЧИМ ЗАЙЧОНКА, ОНИ....

Автоматизация звука в чистоговорках и стихах: представлены и иллюстрированы.

Результаты: альбомы нашли положительный отклик у детей в силу используемой яркой наглядности, простоты и последовательности выполняемых заданий в игровой форме. Данный опыт работы был представлен коллегам, в том числе воспитателям групп общеразвивающей направленности, на уровне педагогов ДОУ.

В своей работе мы используем эти альбомы с 2020 - 2021 учебного года, совместно с воспитателями групп коррекционной направленности. За период использования данной методики у детей значительно повысился интерес к сложной работе, что подтверждают результаты логопедической работы по коррекции звукопроизношения и рассказы детей родителям о своих

путешествиях со сказочными героями. Кроме того, использование нового метода нейрогимнастики с элементами развития межполушарного взаимодействия, способствовало лучшему восприятию информации и повысило продуктивность коррекционной работы.

Список используемой литературы

1. Земляченко М. В. Использование учителем-логопедом инновационных технологий в работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ / М. В. Земляченко. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Международной научной конференции (г. Казань, октябрь 2017 г.) — Казань: Бук, 2017. — С. 69-71. — URL

2. Вайталова А.Т. Логопедические приемы в реабилитации пациентов при поражении коры головного мозга /Журнал «Логопед», № 1, 2021 г.

3. Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика: пособие для логопедов, воспитателей логопедических групп и родителей / Куликовская - М.: ГНОМ 2020.

4. Трясорукова, Т.П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей. Нейродинамическая гимнастика. / Т.П. Трясорукова. - М.: Феникс, 2019.

Н.В. Малахова
N.V. Malakhova

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ (МАССОВОМ, НЕСПЕЦИАЛЬНОМ) УЧРЕЖДЕНИИ
INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN A GENERAL EDUCATION (MASS, SPECIAL) INSTITUTION

В статье рассмотрена проблема реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой (неспециальной) школы на примере начальной школы.

The article considers the problem of implementing inclusive education for children with disabilities in a mass (non-specialized) school on the example of primary school.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, ОВЗ (особые возможности здоровья), образовательный процесс, индивидуальные потребности, условия, развитие.*

Keywords: *inclusive education, HIA (special health opportunities), educational process, individual needs, conditions, development.*

Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования предусматривает принцип равных прав на образование для лиц с

ограниченными возможностями здоровья – как взрослых, так и детей. Гарантии прав детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования закреплены в Конституции РФ, Законе РФ от 10.07.1992 № 3266 1 «Об образовании», а также во многих других Федеральных законах. Введение приказа Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. N 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» ориентировано на интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ) в массовую школу [2].

Введение инклюзивного образования обеспечивает дальнейшую гуманизацию образования, признание прав лиц с ограниченными возможностями на доступное и качественное образование, формирование профессионального педагогического сообщества нового типа.

С каждым годом в общеобразовательную школу приходит все больше и больше детей, которые имеют отклонения в здоровье. Это не только часто болеющие дети, но и дети с повышенной эмоциональностью, нарушениями концентрации и удержания внимания, плохой памятью, повышенной утомляемостью, а также с более серьезными проблемами (ЗПР, аутизм, эпилепсия, ДЦП). Они нуждаются в специализированной помощи, индивидуальной программе, особом режиме.

Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ОВЗ обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основной критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний. Пришло понимание того, что каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности. [3]

Цель и смысл инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательном (массовом, неспециальном) учреждении – это полноценное развитие и самореализация детей, имеющих те или иные нарушения, освоение ими общеобразовательной программы (государственного образовательного стандарта), важнейших социальных навыков наряду со сверстниками с учетом их индивидуально-типологических особенностей в познавательном, физическом, эмоционально-волевом развитии. Понятие «ограничение возможности здоровья» (ОВЗ) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими или функциональными повреждениями центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности [1].

Приведу пример. Одна из важнейших задач и проблем начальной школы – формирование у детей навыка осознанного чтения, являющегося фундаментом всего последующего образования. Выпускники младших классов должны иметь беглое, осмысленное, правильное и выразительное чтение. Однако почти в каждом классе находятся несколько учеников, которые не только не укладываются в нормативы, предусмотренные школьной программой, а вообще читают далеко ниже нормы. Поэтому просто необходимо инклюзивное образование таких детей.

Так на одном из родительских собраний было проведено анкетирование родителей на тему «Как развивать у ребёнка желание читать?», целью которого является:

- Развивать у родителей интерес к формированию у детей желания читать.
- Определить роль родителей в развитии читательского интереса ребенка.

В анкетировании приняло участие 16 родителей. В результате получено следующее:

а) отсутствие интереса к формированию у детей желания читать у 60% родителей, т.к. сами не любят читать книги, да и некогда и тем самым не являются примером для своего ребенка в чтении книг;

б) 40% родителей поощряют чтение книг через игру на компьютере;

в) 30% родителей обсуждают прочитанную книгу.

Чтобы привлечь внимание родителей к семейному чтению и дальнейшему развитию речевой активности детей, необходимо расширить работу с родителями по данной теме. Большая ответственность возлагается соответственно на учителя.

Ребенку, который будет заниматься инклюзивно, учителю необходимо создать такие условия, чтобы в них он мог легко и доступно учиться (к сожаленью, не каждому педагогу это удается). Ведь для этого нужно знать все его психологические особенности, физиологические потребности и интересы. Так скажем, больше, чем родные мама и папа. Ведь родителям в современном мире проще включить ребёнку телевизор, чем сесть с ним рядом почитать и обсудить книгу, поговорить с ребенком. У взрослых, как они считают, на это нет времени. В лучшем случае, почитают сказку перед сном. Сами родители отдадут предпочтение телевизору, компьютеру, нежели книге, объясняя свой выбор усталостью на работе и рядом других причин. А, как известно, дети копируют поведение взрослых. Это является существенным фактором, отрицательно сказавшимся на отношении нынешних детей к обучению. По данным исследований последних лет количество не читающих семей в России превысило 70%.

Конечно, на сегодня существует большая проблема – это высокая цена детской книги в книжном магазине останавливает многих родителей. Многие мамы потратят деньги на лакомства, одежду, игрушки из современных мультфильмов, чем на книгу.

Хочется сделать вывод о том, что инклюзивное, как и «обычное» образование требует огромной поддержки родителей и, профессионализм

педагога. Во всем образовании существует такая проблема, как заинтересованность родителей в образовании детей. Только жалко то, что нынешние родители просто готовы за него платить, а не участвовать в нем. И учителю приходиться огромную работу организовывать не столько с «учеником-инклюзивником» (прохождение курсов повышения квалификации в данной области, написание адаптированных общеобразовательных программ, организации специализированной помощи, создание особого режима), сколько с его родителями и созданием образовательно-воспитательной среды в школе (в классе). И это на сегодня большая проблема для педагогов школы, и скорее всего (в качестве преемственности «школа-детский сад»), для детских дошкольных учреждений.

Список используемой литературы

[1] https://ria.ru/disabled_know/20130830/959635715.html
[2] http://festival.1september.ru/articles/652768/
[3]https://informatio.ru/news/education/middledu/inklyuzivnoe_obrazovanie_v_2017/

Е.А. Новикова
E.A. Novikova

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ОРИЕНТИРОВКИ НА ПЛОСКОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА ПРИМЕРЕ КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ К ПОСОБИЮ «КОВРОГРАФ ЛАРЧИК» В.В. ВОСКОБОВИЧА

THE DEVELOPMENT OF PLANE ORIENTATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS ON THE EXAMPLE OF A SET OF EXERCISES FOR THE MANUAL "CARPET BOX" BY V.V. VOSKOBOVICH

Рассматривается система работы по развитию пространственной ориентировки с детьми старшего дошкольного возраста. Анализируются особенности пространственного восприятия детей в дошкольном возрасте и определяются направления коррекционной работы по развитию пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи. Предлагается комплекс упражнений к развивающему пособию «Коврограф Ларчик» В.В. Воскобовича, способствующий устранению трудностей в пространственной ориентировке и языковом оформлении пространственных понятий у детей с тяжелыми нарушениями речи.

The system of work on the development of spatial orientation with older preschool children is considered. The features of spatial perception of children in preschool age are analyzed and the directions of correctional work on the development of spatial representations in children with severe speech disorders are

determined. A set of exercises for the developing manual "Carpet Box" by V.V. Voskobovich is proposed, which helps to eliminate difficulties in spatial orientation and linguistic design of spatial concepts in children with severe speech disorders.

Ключевые слова: *пространственные представления, пространственная ориентировка на плоскости, дети с тяжелыми нарушениями речи, «Коврограф Ларчик», технология В.В. Воскобовича.*

Keywords: spatial representations, spatial orientation on the plane, children with severe speech disorders, "Carpet Box", technology of V.V. Voskobovich.

Умение ориентироваться в пространстве является важным условием успешного познания и активного преобразования действительности, формой отражения окружающего мира, и таким образом, способствует позитивной социализации ребенка.

Пространственная ориентация – умение человека ориентироваться не только на местности, но и на себе, на другом человеке (левая рука, правая рука), на различных предметах, в условиях ограниченного пространства, например на листе бумаги.

В дошкольном возрасте начинается интенсивное развитие пространственной ориентации. Полноценность овладения знаниями о пространстве, способность к пространственному ориентированию обеспечивается взаимодействием двигательно-кинестетического, зрительного и слухового анализаторов в ходе совершения различных видов деятельности ребенка, направленные на активное познание окружающей действительности.

Пространственное восприятие в дошкольном возрасте отмечается рядом особенностей:

– конкретно-чувственный характер: ребенок ориентируется на своем теле и все определяет относительно собственного тела;

– самым трудным для ребенка являются различения правой и левой руки, потому что различение строится на основе функционального преимущества правой руки над левой, которое вырабатывается в работе функциональной деятельности;

– относительный характер пространственных отношений: чтобы ребенку определить, как относится предмет к другому лицу, ему надо в уме встать на место предмета;

– дети ориентируются легче в статике, нежели в движении;

- легче определяют пространственные отношения к предметам, находящимся на близком расстоянии от ребенка. [6, с. 47]

Достаточный уровень развития пространственных представлений является одним из показателей готовности ребенка к школе. Если пространственные представления сформированы у ребенка неточно, то это напрямую влияет на уровень его интеллектуального развития: при конструировании ребёнку бывает трудно составить целое из частей, воспроизвести заданную форму, у него нарушается графическая деятельность. Из-за того, что дошкольнику трудно различить, как располагаются в

пространстве отдельные элементы букв, запомнить их конфигурацию, он может писать некоторые буквы в зеркальном отображении. При письме нарушается высота, ширина и наклон буквы, что, конечно же, сказывается и на качестве, и скорости письма. Кроме того, у ребенка нередко возникают трудности при овладении чтением и счетом.

Работа по формированию пространственных представлений у детей включает ориентировку в трехмерном (основных пространственных направлениях) и двухмерном (на листе бумаги) пространстве.

Содержание понятия ориентировка на плоскости включает: умение фиксировать местоположение точки на листе; понимание пространственных отношений между различными предметами на листе; умение выполнять разнообразные практические задания при ориентировке на плоскости; умение самостоятельно характеризировать пространственную размещенность объектов на листе, пользуясь соответствующей терминологией; умение ориентироваться на листе в клетку [5, с. 74].

Качественные изменения при формировании пространственного восприятия связаны с развитием речи у детей, с пониманием и активным употреблением ими словесных обозначений пространственных отношений, выраженных предлогами, наречиями [2, с. 244].

У детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются значительные трудности в пространственной ориентировке, а также трудности языкового оформления пространственных понятий. Системное недоразвитие пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи основывается на совокупности дефектов пространственной лексики и ряда неречевых функций, недостаточной сформированности психических процессов [3, с. 5]. Развитие пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи должно проводиться планомерно и целенаправленно.

В коррекционной работе по формированию и развитию пространственных представлений и пространственной лексики на первом этапе определяется механизм и характер нарушения пространственной ориентировки. Только после этого выстраивается система работы по развитию пространственных представлений [3, с. 9]. Важным здесь является использование тщательно подобранной, постепенно усложняющейся по линейно-концентрическому принципу системы упражнений.

Включение в развивающую предметно-пространственную среду развивающих пособий В.В. Воскобовича побуждает детей к активному познанию и исследованию окружающего пространства.

Коврограф Ларчик – универсальный фронтальный игровой комплекс для решения любых образовательных задач, включающий специальное ковролиновое игровое поле, комплекты разнообразных развивающих пособий и методические рекомендации по его использованию.

Уникальность этого пособия заключается в том, что авторы дают лишь стартовые идеи, как можно использовать, те или иные элементы оборудования,

входящее в состав пособия, даются лишь 2-3 примера игровых ситуаций, а остальные варианты по аналогии придумывает воспитатель.

Игровое поле коврографа разделено сеткой из клеток, которая помогает располагать элементы в ряду, в столбике, знакомить детей с пространственными и количественными отношениями и облегчает построение геометрических контуров и облегчает в дальнейшем ориентировку детей в тетрадях в клетку, позволяет увидеть границу клеток их расположение. Дети знакомятся с такими понятиями, как вертикаль, горизонталь, диагональ.

С помощью пересечения двух желтых линий на коврографе выделен центр поля. Таким образом, пособие образует систему координат – основа для формирования понятий «вверху», «внизу», «справа», «слева».

В комплект к коврографу входят пособия, в том числе:

«Пространственные карточки»:

Игровое поле помимо клеточек разделено на 4 части желтыми линиями, в углу каждой части находится картинки. Центр поля обозначен точкой. Дети легко запоминают зрительное расположение животных, и это помогает им в дальнейшем ориентироваться в пространстве. Лев – в левом верхнем углу, Лань – в левом нижнем углу. Павлин – в правом верхнем, Пони – в правом нижнем.

«Разноцветные веревочки»: Пять веревочек из контактной ленты. Это прекрасный материал с большими функциональными возможностями. Веревочками можно обводить и соединять картинки, выделять множества, создавать из них различные фигуры и узоры, измерять величину предметов.

«Разноцветные квадраты»: Десять квадратных карточек из ковролина: семь карточек цветов радуги и три ахроматических (серый, белый, черный)

«Разноцветные круги» Круглые карточки из ковролина десяти цветов.

Для развития умений ориентироваться на плоскости можно предложить следующие игровые упражнения к игровому полю и сопутствующим к коврографу пособиям:

«Угости животных фруктами». Пространственные карточки располагаются на оси координат, обозначая каждая свою часть. Дети раскладывают бананы для льва слева наверху, апельсины для павлина справа наверху, яблоки для пони справа внизу, груши для лани слева внизу.

«Звери на водопое». В центре поляны располагается озеро, обозначенное кругом. «Пространственные карточки» располагаются на оси координат на своих местах. Кто придет к водопою сверху, снизу, слева, справа? Кто придет с правого верхнего угла? Откуда придет к водопою лев?

*«Поймай бабочку». «*Разноцветные квадраты» раскладываются в три ряда по три в каждом ряду. Найдите квадрат, например, синего цвета. Поиск происходит путём подачи команд: «Вверх», «Вниз», «Вправо», «Влево». Исходное положение указывается в начале игры (например, черный квадрат). За командами дети следят только зрительно, без помощи пальца и указки, передвигаясь на соседнюю карточку. Как только дети находят нужную карточку, хлопают в ладоши.

«Идем в гости». На коврографе обозначается отправная точка, и ребенок «разноцветными веревочками» прокладывает дорожку, по которой, например, один гном придет к другому: по инструкции (1 шаг влево, 2 шага вверх и т.д., где 1 шаг = 1 клетка).

«Графический диктант» – рисование по клеточкам. Ребёнок рисует линии «разноцветными веревочками» на коврографе, как карандашом на бумаге, следуя инструкции, которую проговаривает взрослый. В результате получается картинка.

«Где живут гномы?». По всей поляне (коврограф) размещены домики, где живут гномы. Дети определяют местоположение домиков. Например, дом красного гнома находится в третьем ряду в 6 клетке справа и т.п.

«Группировка предметов». Сгруппируйте предметы по определенному признаку и каждую группу разместите в заданном пространстве. Например, размести цифры в правый верхний угол, геометрические фигуры в правый нижний угол, математические знаки в левый верхний, а линии в левый верхний угол. Или овощи в левый верхний, фрукты в левый нижний, ягоды – в правый верхний, грибы в правый нижний. (Если ребенок затрудняется, он легко ориентируется по условному символу-картинке).

«Шьем одеяло». Дети с помощью «разноцветных квадратов» шьют одеяло сначала из трех лоскутков: посередине красный, слева синий, справа зеленый. Сшейте одеяло из 4 лоскутков: в правом верхнем углу – желтый лоскуток и т.д. Постепенно задания усложняются, используя для обозначения местонахождения лоскутка определенного цвета двойные ориентиры, такие как левый-верхний, правый-нижний, а также предлоги: над, под, между и др. или ориентиры, с использованием символов отрицания (не вверху и не в среднем ряду). Например, сшейте одеяло из 9 лоскутков так, чтобы в середине был расположен лоскуток белого цвета, над ним – желтый, под ним – голубой, слева – зеленый, в правом нижнем углу – черный, между серым и черным – фиолетовый, синий квадрат размести не в верхнем ряду и т.д. Для этого обведем контуром из «разноцветных веревочек» квадрат 3Х3.

«Новоселье». С помощью «разноцветных веревочек» строим контуры многоэтажного дома, где этажи – это горизонтальные ряды на коврографе, а подъезды – вертикальные ряды. Например, построим пятиэтажный дом с тремя подъездами. Заселяем жильцов в дом по разным признакам. Например, на 1 этаже животные, на 2 этаже птицы и т.п. Кто живет в первом подъезде? Кто живет над зайцем? Кто живет рядом с вороной справа и слева? И т.д. Усложненное задание: заселение жильцов в дом по двум условиям одновременно. Жильцы могут быть разные (цифры, знаки, геометрические фигуры и др.)

«Фонарики». Карточки «Радужных гномов» раскладываются по порядку вертикально слева, обозначая каждый свой горизонтальный ряд. Дети с гномами зажигают фонарики вечером на поляне с помощью «разноцветных квадратов» по инструкции. Зеленый гном зажег фонарик в 3 клетке своего ряда, желтый гном зажег фонарик в пятой клетке и т.д.

Систематическая работа по развитию умений пространственной ориентировки на плоскости с использованием вышеуказанных и других упражнений к развивающему пособию «Коврограф Ларчик» В.В. Воскобовича дает определенные результаты. Заметна положительная динамика в определении детьми местоположения предмета на плоскости, пространственных отношений предметов по отношении друг к другу, в умениях ориентироваться на листе в клетку.

У детей с тяжелыми нарушениями речи предлагаемая система упражнений способствует, в том числе устранению трудностей языкового оформления пространственных понятий, закреплению пространственной лексики и предлогов, обозначающих местоположение предметов в пространстве.

Список используемой литературы

4. Воскобович В.В., Харько Т.Т., Балацкая Т.И. Игровая технология интеллектуально –творческого развития детей дошкольного возраста 3 –7 лет «Сказочные лабиринты игры». // Санкт –Петербург, 2003. – 360с.

5. Выготский Л. С. Проблемы возраста. – М., 2004. – 396 с.

6. Иншакова О.Б. Колесникова А.М. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией. Учебно-методическое пособие. — М.: В. Секачев, 2006. — 80 с.

7. Методические рекомендации к комплексу Ларчик и МиниЛарчик. Учебно-методическое пособие. - Развивающие игры Воскобовича (ООО РИВ) // Санкт –Петербург, 2003. – 93с.

8. Мусейибова Т.А. Дидактические игры в системе обучения детей пространственным ориентировкам. // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV-VI. -СПб., 2004. – 358 с.

9. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера. – М.: Педагогика, 2006. – 470 с.

Н.В. Охоткина
N.V. Ohotkina

«СОТРУДНИЧЕСТВО И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ, КАК РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ВЗРОСЛЫХ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ» "COOPERATION AND INTERACTION WITH THE FAMILY AS THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS WITH DISABILITIES AND ADULTS IN ADDITIONAL EDUCATION"

Если ребенок живет в атмосфере дружбы и чувствует себя необходимым — он учится

находить в этом мире любовь.
Мария Монтессори

Рассматривается сотрудничество и взаимодействие с семьей детей с ОВЗ в дополнительном образовании. Анализируются формы работы с родителями, детей с ограниченными возможностями здоровья для развитие коммуникативных навыков обучающихся и взрослых. Предлагается создать атмосферу общности интересов, эмоциональной поддержки, активизировать и обогащать воспитательные умения родителей.

Cooperation and interaction with the family of children with disabilities in additional education is considered. The forms of work with parents, children with disabilities for the development of communication skills of students and adults are analyzed. It is proposed to create an atmosphere of community of interests, emotional support, activate and enrich the educational skills of parents.

Ключевые слова: *семья, психолого-педагогическая поддержка, сотрудничество, консультация, беседа, творческие мастерские.*

Keywords: *family, psychological and pedagogical support, cooperation, consultation, conversation, creative workshops.*

Здоровье и благополучие детей – главная забота семьи, государства и общества. Одна из главных задач деятельности организаций дополнительного образования - социализация детей в условиях современной жизни и их творческое развитие. Особенное внимание при решении этой задачи уделяется работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами, как категорией детей, особо нуждающихся в помощи и поддержке не только близких людей, но и общества. Только в тесном сотрудничестве можно помочь ребёнку осознать значимость своей личности, обеспечить социальное, эмоциональное, интеллектуальное и физическое развитие ребенка.

Сущность и основное назначение дополнительного образования заключается в обеспечении условий для развития интересов, склонностей, способностей детей с ограниченными возможностями здоровья, организации их свободного времени. Основополагающим законодательным актом, регулирующим процесс образования детей с ОВЗ, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". Часть 3 статьи 79 ФЗ № 273 определяет специальные условия для получения образования обучающимися с ОВЗ. Приказом Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

Образовательная организация и семья – два важнейших социальных института, которые объединены гуманистической идеей о наивысшей ценности ребенка и призваны дополнять друг друга, взаимодействуя между собой. Законом Российской Федерации «Об образовании» на них возложена обязанность по созданию всех необходимых условий для того, чтобы дети

своевременно получали образование и профессиональную подготовку. В «Конвенции о правах ребёнка» (параграф 1 ст.23) записано: «Государства-участники признают, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребёнок должен вести полноценную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его участие в жизни общества».

Роль педагога в судьбе ребёнка с ограниченными возможностями здоровья – это, прежде всего работа с родителями. Взаимодействие с родителями всегда было неотъемлемой и важной частью деятельности дополнительного образования. Введение федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС НОО для детей с ОВЗ) придает этому направлению работы принципиально новую значимость, ведь ключевая идея нового стандарта – это общественный договор между личностью, семьей, обществом и государством.

Что же значит работать с родителями? Сотрудничество, включение, участие, обучение, партнерство - эти понятия обычно используются для определения характера взаимодействий. Семья – это та среда, где ребёнок проводит большую часть жизни. Какая социальная и духовная атмосфера царит вокруг ребёнка, полностью зависит от родителей. Интеграция родителей непосредственно в процесс реализации адаптированной дополнительной общеразвивающей программы образовательного учреждения является самой большой проблемой. Вовлечение родителей в жизнедеятельность дополнительного образования остаётся весьма трудной задачей. И здесь как нельзя, кстати, необходим профессионализм педагога и доверие к нему родителей – вот эти два краеугольных камня, которые могут служить мостиком в создание сотрудничества с семьей в условиях реализации стандартов нового поколения.

Традиционно проблемы семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, рассматривались исключительно через призму проблем самого ребенка. Работа с родителями в большинстве случаев ограничивалась консультациями по вопросам его обучения и воспитания, но при этом упускался из внимания очень серьезный аспект — эмоциональное состояние самих родителей и его влияние на ребенка с особенностями развития.

Рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда является стрессом для семьи. Ребенок-инвалид ограничен в свободе и социальной значимости. У него очень высока степень зависимости от семьи, ограничены навыки взаимодействия в социуме. При этом семья ребенка-инвалида становится малообщительной, избирательной в контактах, сужает круг своих знакомых и ограничивает общение с родственниками, в силу особенностей состояния ребенка с отклонением, а также из-за личностных установок самих родителей. Проблема воспитания и развития «особого» ребенка становится непосильной для семьи, родители оказываются в психологически сложной ситуации: они

испытывают боль, горе, чувство вины, нередко впадают в отчаяние. Таким семьям необходима комплексная психолого-педагогическая помощь.

К работе с семьей, имеющей больного ребенка или ребенка-инвалида, следует подходить с гуманистических позиций, ориентировать родителей на опережающую подготовку ребенка к жизни, вырабатывать у него умение мыслить категориями будущего, формировать позитивные перспективы его развития. Вера в положительный исход, в возможность полной социализации, подкрепляемая ежедневной кропотливой работой, совместно с педагогами всегда даёт положительный результат.

Помощь ребенку с особыми образовательными потребностями эффективна в том случае, если в ее основе положены личные человеческие отношения, что возможно лишь в условиях семьи. Важно чтобы родители увидели позитивное отношение к их ребенку и могли быть уверены в том, что педагог действует именно в его интересах. В этом случае необходимо вести активный поиск создания новых актуальных форм сотрудничества взаимодействия с семьей, направленный на развитие коммуникативных навыков в процессе совместной деятельности обучающихся и взрослых.

На основе сотрудничества необходимо установить партнерские отношения с семьей каждого обучающегося, объединить усилия для полноценного развития и воспитания, создать атмосферу общности интересов, эмоциональной поддержки, активизировать и обогащать воспитательные умения родителей. Данные рекомендации помогут создать систему работы с родителями обучающихся, а также избежать традиционных конфликтов между родителями и образовательными учреждениями. Кроме того, хорошо организованная система работы педагога с родителями обучающихся – это путь к повышению профессионального уровня и мастерства педагога, гарант совершенствования его личностных качеств, развития педагогического творчества, стратегия, направленная на отработку профессиональных навыков, формирование готовности к профессиональному самообразованию и самовоспитанию.

Поэтому для педагога дополнительного образования очень важно активно использовать формы работы с родителями. Остановимся подробно на каждой из них.

Дни открытых дверей. Это способ познакомить родителей с содержанием, методами и приемами воспитания и обучения, условиями детской деятельности в организации. Иногда «день открытых дверей» помогает преодолеть негативное или предвзятое отношение родителей к занятиям или к ребенку, его способностям, увидеть его в другом, ранее не известном свете. Проведение совместных занятий обучающийся, педагог, родитель и их включенность в образовательный процесс является залогом эффективности реализации дополнительной общеразвивающей (адаптированной) программы и процесса социализации. Участие в таких занятиях стимулирует родителей, вдохновляет их. В центре они учатся не только содержательному взаимодействию со своим ребёнком, но и осваивают новые формы и методы

общения с ним. Кроме того, на занятиях родители учатся приводить в соответствие возможности ребенка и свои требование к нему.

Родительское собрание — одна из основных форм работы с родителями. На нем обсуждаются проблемы жизни детского объединения и родительского коллектива. Педагог направляет деятельность родителей в процессе его подготовки. Это — взаимный обмен мнениями, идеями, совместный поиск. Тематика собраний может быть разнообразной: «Мы — одна семья», «О доброте и милосердии», «Учимся общению», «Психологический климат в коллективе», «Причины ошибок в семейном воспитании детей». Оно может проходить в форме «круглого стола», диспута, тематической дискуссии самих родителей с приглашением специалистов, в которых заинтересована семья, консультации со специалистами.

Творческие мастерские. Родители и дети могут периодически вовлекаться в совместную деятельность в творческих мастерских. Под основной целью функционирования творческих мастерских подразумевается создание условий для творческой самореализации детей и родителей и как результат – радость совместного творческого труда. Мастер-классы, практикум: «Мастерская Деда Мороза» (изготовление поделок к новому году) и т.д.

Совместная досуговая деятельность. Одной из самых популярных и востребованных форм работы с родителями в системе дополнительного образования, является организация совместных досуговых мероприятий. Совместные воспитательные и праздничные мероприятия активизируют и повышают заинтересованность родителей. Поэтому программой должно быть предусмотрено привлечение родителей к событиям в жизни детей. Участие в мероприятиях детского творческого объединения родителей вместе с детьми, способствует формированию общих интересов, пробуждает эмоциональную и духовную близость, что приводит, в конечном итоге, к положительному результату.

Формы досуга: совместные праздники; туристические походы, экскурсии. Примерами таких мероприятий могут быть: туристические походы; проведение праздничных программ: «Осень золотая», «День пожилого человека», «День матери». Празднование Нового года родителей совместно с детьми: «Семейный Новый год». Совместное празднование Дня защитника Отечества: «Папа, мама, я – дружная семья». Совместное празднование «День 8 Марта». Экскурсии в пожарную часть. Экскурсии в городскую библиотеку. В конце учебного года провести заключительное мероприятие для детей и родителей: «Праздник семьи». На каждом праздничном мероприятии проводить игры вместе с детьми, чаепитие, вручение подарков и сувениров сделанные своими руками.

Не следует забывать и об индивидуальных формах работы с семьей. Наиболее распространенный метод диагностики – это *анкетирование*. Оно позволяет, выявить общий план семьи, возраст родителей, образовательный уровень, характер взаимоотношений ребенка с родителями. А также для выяснения запросов родителей, удовлетворенность работой педагога, объединения, учреждения.

Одной из форм индивидуальной работы с родителями являются *консультации и беседы*. Это практическая помощь родителям детей с ограниченными возможностями здоровья, суть, которой заключается в поиске решений проблемных ситуаций психологического, воспитательно-педагогического характера. Педагогическая компетентность родителей в отношении ребенка с особенностями развития – это: знание особенностей психического и личностного развития ребенка в норме и в патологии знание возрастных особенностей использование способов, технологий педагогического воздействия на ребенка с учетом его нарушений в развитии. Способность понимать потребности ребенка и создать условия для их разумного удовлетворения сознательно планировать образование и вхождение во взрослую жизнь в соответствии со способностями ребенка и социальной ситуацией.

В общении с родителями педагог должен проявлять максимум тактичности. Недопустимо стыдить родителей, намекать на невыполнение ими своего долга по отношению к сыну или дочери. Подход педагога должен быть таким: «Перед нами стоит общая проблема. Что мы можем предпринять для ее решения?». Эта форма самая распространенная и эффективная. На индивидуальных беседах родители более охотно и откровенно рассказывают о тех огорчениях и беспокойствах, которые их тревожат. Консультации можно проводить по инициативе педагога (устное приглашение при встрече или по телефону, письменное приглашение) или по инициативе самих родителей. В приглашении важно сформулировать цель беседы с родителем. Зная цель консультации, родитель сможет подготовиться к ней не только психологически, но и информационно, собрать какие-либо сведения, вспомнить необходимые факты. Успех беседы во многом зависит от педагогического такта, чуткости, способности педагога заинтересовать родителя. Девиз консультации: «Мы вместе против проблемы, но не против друг друга».

Залог успешной консультации: искренне интересуйтесь родителями (задавайте им вопросы); приветствуйте их радостно и с энтузиазмом, тогда ваш настрой перейдет и к родителям; улыбайтесь; называйте родителей по имени и отчеству; будьте хорошим слушателем (умение слушать - успех любой консультации); держите паузу, внушайте родителю сознание его значимости и делайте это искренне; если вы вынуждены сделать выговор, начните с похвалы, сначала говорите о собственных ошибках, а затем уже об ошибках родителей; выражайте родителям одобрение по поводу малейших их удач и отмечайте каждый их успех; не стремитесь, во что бы то ни стало отстоять собственную позицию; учитывайте личные интересы родителей.

Просветительская работа. В последние годы в связи с активным внедрением интерактивных форм общения в нашу жизнь, мы стали использовать возможности сети интернет для освещения деятельности творческого объединения. Демонстрация родителям фото/видео фрагментов занятий, мероприятий с целью детального разбора определенных этапов

воспитания и обучения. Домашнее видео, как отчет родителей о работе с ребенком в домашних условиях.

Наглядная информация работа: тематические выставки, посвященные какой-либо теме, связанной с семьей; групповые выставки детских работ; индивидуальные (персональные) выставки детских работ; фотовитрины и фотоколлажи: стенды представленные фотографиями детей, отражающих их жизнедеятельность в Центре; *п*убликация материалов проведения различных мероприятий на сайте Центра.

Развить коммуникативные навыки ребенка невозможно без определенного специального образования родителей. Вся работа учреждения должна быть направлена на то, чтобы родители из пассивных наблюдателей стали активными участниками воспитания и обучения своих детей.

Таким образом, используя различные формы работы с родителями, создается благоприятный микроклимат между самими обучающимися и семьей в целом, необходимый для полноценного прохождения процесса обучения и формирования личности ребенка; повышается уровень педагогической и психологической грамотности родителей. Ведь только совместная деятельность поможет добиться оптимальных результатов в воспитании и обучении детей. Все индивидуальные, групповые и коллективные формы работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья призваны наладить взаимодействие между детским творческим объединением и семьей, повысить эффективность процесса воспитания детей с особыми образовательными потребностями в семье и Центре.

Список используемой литературы:

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

2.Азаров Ю.П. «Семейная педагогика». М., 1982.

3.Афанасьева Т.М. Семья. М.,1986.

4.Галкина Е. В. Работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — Уфа: Лето, 2012.

5.Ковалева Л. И. «Микроклимат семьи». – Москва : Знание, 1979.

6.Коломийченко, Л.В. Диагностика психолого-педагогической компетентности родителей по социальному развитию детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / Л.В. Коломийченко, Л.П. Жолобова. – Добрянка, 2005

7.Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М., 2000.

8.Максимочкина В.Н. Родительские собрания. Шаги к мудрости. – Волгоград: Учитель, 2007

9.Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. – М., 2003.

10.Селигман, М. Обычные семьи, особые дети. Системный подход к помощи детям с нарушениями развития. – М., 2007.

А.Е. Персидская
A.E. Persidskaya

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ЗАБАЙКАЛЬСКОМ КРАЕ
PROBLEMS OF THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE TRANS-BAIKAL TERRITORY

В статье обсуждаются проблемы развития системы дополнительного образования детей с ОВЗ. Обращается внимание на то, что современный этап развития системы дополнительного образования располагает значительным инклюзивным потенциалом для альтернативных возможностей развития, самопознания и самореализации детей с ОВЗ. Автор делает вывод о том, что задачи развития системы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья могут успешно решены, если будут преодолены недостатки региональных условий функционирования учреждений дополнительного образования, подготовки педагогов дополнительного образования.

The article discusses the problems of the development of the system of additional education for children with disabilities. Attention is drawn to the fact that the current stage of development of the system of additional education has a significant inclusive potential for alternative development opportunities, self-knowledge and self-realization of children with disabilities. The author concludes that the tasks of developing the system of additional education for children with disabilities can be successfully solved if the shortcomings of the regional conditions for the functioning of institutions of additional education and the training of teachers of additional education are overcome.

Ключевые слова: *дополнительное образование; ребенок с ОВЗ; индивидуальный образовательный маршрут; адаптированная образовательная программа; доступная среда; педагог дополнительного образования.*

Keywords: *additional education; child with disabilities; individual educational route; adapted educational program; accessible environment; teacher of additional education.*

В последние десятилетия вызовы социальной и культурной среды предъявляют новые требования к формальному образованию детей, как к общему, так и к дополнительному, которое в настоящее время выступает активно развивающейся сферой образования и становится эффективным

ресурсом социализации и развития личности детей нормы и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам общего образования обязательным компонентом обучения является внеурочная деятельность учащихся, неразрывно связанная с дополнительным образованием. И дополнительное образование получает в этом контексте новое понимание как образовательное мотивирующее пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личностного потенциала ребенка.

Переосмыслением миссии дополнительного образования как вида неформального образования занимались А.Г. Асмолов, В.И. Слободчиков, В.П. Голованов, А.К. Костин, О.И. Витвар, Н.Г. Чанилова; как особого образовательного пространства для развития детей с ОВЗ и детей-инвалидов Ж.И. Журавлева, Е.А. Медведева, А.М. Волков, А.В. Зайцева, Е.С. Дикаева, Е.Н. Морозова; вызова региональным образовательным системам Н.М. Шибанова, М.И. Гомбоева, А.В. Боровская.

Систему дополнительного образования можно рассматривать как инклюзивно ориентированное пространство, направленное на удовлетворение социокультурных и особых образовательных потребностей развития личности нормотипичных детей и детей с ОВЗ.

Реабилитационный потенциал системы дополнительного образования в реализации принципов инклюзивного образования как безграничен. В своем настоящем развитии он опирается на личностно-ориентированную парадигму, которая предполагает формирование таких социально-значимых качеств личности, как ответственность, сознательность, способность к рефлексии и творчеству, самостоятельность, умение находить способы коммуникации, регулировать эмоционально-чувственные проявления при взаимодействии с окружающим миром.

Принцип программоориентированности, заявленный в проекте Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. реализуется в разработке индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) ребенка с ОВЗ, что логично предполагает систему конкретных действий администрации учреждения, всего педагогического коллектива и родителей при включении ребенка с ОВЗ в образовательный процесс. ИОМ ребенка с ОВЗ должен отражать «свободный личностный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека; вариативность содержания и форм организации образовательного процесса; доступность глобального знания и информации для каждого; адаптивность к возникающим изменениям» [3, с. 2].

Персонализация программы обучения в дополнительном образовании ребенка с ОВЗ позволяет значительно расширить возможности участия каждого ребенка в вариативных развивающих образовательных программах с учетом добровольного согласия детей и их родителей в зависимости от их склонностей, ожиданий и ценностных ориентаций. А возможность выбора режима и темпа освоения ИОМ, выстраиваемой по индивидуальной образовательной траектории, создаст ситуацию успеха для ребенка с ОВЗ. Персонализация

программы обучения дает право на социальные пробы, опыт ошибок и преодолений, возможность своевременной корректировки образовательной программы, форм и методов обучения и воспитания, подходящих именно конкретному ребенку с ОВЗ. Это может быть программа технической, естественнонаучной, художественной, туристско-краеведческой, физкультурно-спортивной или социально-гуманитарной направленности.

Для ребенка с ОВЗ участие в работе кружков, секций, студии является привлекательной в силу неформализованности содержания их деятельности, вариативности характера оценки образовательных результатов, возможности увидеть тесную связь с реальной жизнью и применить свои знания и навыки на практике. Но больше всего детей увлекает возможность позитивного общения, позволяющий проживать опыт явлений социокультурной реальности в разновозрастном коллективе детей в норме и педагогов-наставников, которые увлечены одним делом в атмосфере сотрудничества и сотворчества.

Открытость образовательной среды, органично включающей в себя взаимодействие с социально-профессиональными и культурно-досуговыми общностями взрослых и детей, создает благоприятные условия для генерирования и реализации общественных инициатив и проектов, развития волонтерства и социального предпринимательства. Это, как отмечает А.Г. Асмолов, создает основу для персонального жизнетворчества обучающихся в контексте позитивной социализации как «здесь и сейчас», так и на перспективу в плане их социально-профессионального самоопределения, реализации личных жизненных замыслов и притязаний [1].

Согласно имеющимся отчетным сведениям, в 2020 г. в Забайкальском крае проживает 2364 ребенка дошкольного возраста с ОВЗ, а школьное образование по адаптированным основным общеобразовательным программам получают 8742 обучающихся с ОВЗ. По итогам реализации федеральной программы «Доступная среда» в 2020 г. процент детей с ОВЗ, получающих дополнительное образование в возрасте от 5 до 18 лет, вырос на 24% по сравнению с 2019 г. (1785 детей с ОВЗ) [4, с. 142].

В Забайкальском крае реализуются программы федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование», федерального проекта «Успех каждого ребенка», позволяющие создавать новые профили дополнительного образования. В 2020 г. открыт региональный детский технопарк «Кванториум», расширяет спектр программ центр эстетического воспитания «Орнамент», развиваются частные образовательные учреждения (ЧОУ ДО «Школа современного искусства», «Забайкальский образовательный центр», детские развивающие центры «Мозаика», «Улыбка», «Успех», «Сема», «Пифагор», «Точка роста», «Мишка Тедди», «Школа скорочтения и развития интеллекта IQ 007», центр интеллектуального и речевого развития «Оникс» и многие другие). Стоит отметить, что в подавляющем большинстве случаев расположены они в г. Чита и оплата услуг на договорной основе не всегда доступна для семей, воспитывающей ребенка с ОВЗ. В районных центрах учреждения системы дополнительного образования представлены в основном

традиционными организационными формами – детские школы искусств, дома детского творчества, музыкальные и художественные школы, спортивные секции, станции юных техников. В целом система дополнительного образования Забайкальского края характеризуется структурной неоднородностью: так, около 42 % всех учреждений составляют учреждения общей художественно-эстетической направленности, спортивной, технической и эколого-биологической - 46 % и совсем незначительная доля остается учреждениям информационно-технологической направленности.

Также свои коррективы в систему учета контингента обучающихся с ОВЗ вносит сложившаяся разобщенность межведомственного взаимодействия учреждений дополнительного образования. Например, организационные полномочия закреплены за региональными и муниципальными органами власти, что приводит к неравенству в доступности услуг дополнительного образования для семей с различным уровнем дохода и социального статуса, проживающих в сельской местности или в городе.

В период модернизации образования РФ повышаются ожидания от самих педагогов дополнительного образования, что создает дополнительные трудности для реализации целевых ориентиров для развития регионального образования. В Забайкальском крае менее 40% педагогов дополнительного образования имеют высшее образование, средний возраст сотрудников составляет около 43 лет в школах искусств и до 49 лет в домах творчества. Дефицит квалифицированных кадров усиливает низкая оплата труда педагогов (около 25412 руб.), что делает эту профессиональную сферу не престижной для молодежи в период выбора профессии и после получения педагогического образования в средних и высших образовательных учреждениях. Важнейшей задачей также является преодоление недостаточной сформированности процесса сопровождения непрерывного профессионального развития и карьерного роста педагогов дополнительного образования.

Несомненным достижением стало открытие в Забайкальском государственном университете программы профессиональной переподготовки и магистерской программы по направлению «Педагог дополнительного образования». Это дает возможность преподавательскому составу учреждений дополнительного образования успешно осваивать программу профессиональной переподготовки в 320 часов. В магистерскую программу 44.04.01 – Педагогическое образование «Педагог дополнительного образования» заложено усвоение специальных профессиональных компетентностей - способность проектировать образовательное пространство в условиях инклюзии (ПК-7) и готовность к осуществлению педагогического проектирования образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов (ПК-8). Однако в учебных планах отдельных дисциплин, позволяющих приобрести соответствующие компетенции не предусмотрено. При этом, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ в 2015 г. № 613н профессиональный стандарт "Педагог

дополнительного образования детей и взрослых», задает достаточно высокие квалификационные требования к этой профессии.

От современного педагога дополнительного образования требуется умение проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями. Педагогу, к которому приходит ребенок с ОВЗ, приходится выполнять сразу несколько ролей: это и роли дефектолога, психолога, воспитателя, тьютора, наставника, эксперта и мастера.

В условиях региональной системы дополнительного образования эти требования встречают значительные сложности. Так, вследствие недостаточного финансирования программ дополнительного образования, ограниченности площадей самих учреждений, устаревшей инфраструктуры, нехватки высокопрофессиональных кадров, использованием в основном традиционных форм обучения и воспитания, недостаточное эффективное использование дистанционных форм обучения, возникают барьеры в доступности для детей с ОВЗ, независимости от материального статуса семьи ребенка с ОВЗ и места их жительства. И если можно еще говорить о доступности учреждений дополнительного образования для детей с ОВЗ в условиях города, то в период карантинных ограничений в период пандемии COVID-19 вследствие недостаточной материально-технической оснащенности самих учреждений дети с ОВЗ не всегда имеют возможность получать качественное образование в дистанционной форме. А постановлением от 30.06.2020 № 16 Главного государственного санитарного врача РФ на основании действующих санитарно-эпидемиологических правил запрет на массовые мероприятия во всех образовательных учреждениях для детей и молодежи продлен до 1 января 2024 года и до 21 ноября 2021 г. всем учреждениям дополнительного образования рекомендовано вести занятия в дистанционном формате.

Проблемы развития системы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья могут успешно решены, если будут преодолены недостатки региональных условий финансирования, управления и функционирования учреждений дополнительного образования, бюджетного финансирования деятельности учреждений, а также профессиональной подготовки и переподготовки педагогов дополнительного образования. Необходимы своевременные государственные организационно-управленческие решения для поддержания ценностного статуса дополнительного образования детей в норме и детей с ОВЗ как уникальной и конкурентоспособной социальной практики наращивания мотивационного потенциала личности и инновационного потенциала общества.

Список используемой литературы

1. Асмолов, А. Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение / А. Г. Асмолов // Образовательная политика. – 2014. – № 2(64). – С. 2-6.

2. Медведева, Е. А. Инклюзивное художественно-развивающее пространство дополнительного образования как путь социализации личности детей с ограниченными возможностями здоровья: монография / Е. А. Медведева, Ж. И. Журавлева, А. С. Павлова. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2018. – 92 с.

3. Проект Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. - URL: http://dop.edu.ru/article/27148/proekt-kontseptsii-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei-do-2030-goda (дата обращения: 20.09.2021).

4. Шибанова, Н. М. Система дополнительного образования детей: вызовы и приоритеты развития / Н. М. Шибанова // Художественное образование: стандарты, инновации, стартапы: Материалы IV Международ. науч.-практ. конференции, Чита, 27–28 октября 2017 года / ЗабГУ; Отв. ред. Д. В. Сергеев. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2017. – С. 140-148.

Ю.В. Рапыгина
Yu.V. Rapygina

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
CAREER GUIDANCE WORK AT SCHOOL WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Рассматривается профориентационная работа с детьми с задержкой развития на примере муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 4 города Нижний Тагил. Анализируется эффективность существующей модели профориентационной работы в школе с детьми с задержкой психического развития. Предлагаются различные формы организации профориентационной работы в школе.

The article considers career guidance work with children with developmental delay on the example of a municipal budgetary educational institution of secondary school No. 4 in Nizhny Tagil. The effectiveness of the existing model of career guidance work at school with children with mental retardation is analyzed. Various forms of organization of career guidance work at school are offered.

Ключевые слова: *профориентационная работа в школе, дети с задержкой психического развития, эффективные формы организации профориентационной работы в школе.*

Keywords: career guidance work at school, children with mental retardation, effective forms of organization of career guidance work at school.

Профессиональная деятельность является важнейшей для подавляющего большинства людей современности. В 9 классе подростки сталкиваются с проблемой выбора будущей профессии, планировании своего будущего в целом. Выбор профессии — это сложный и долгий процесс, который берет свое начало с самого раннего возраста.

Для подростков с задержкой психического развития выбор профессии обусловлен рядом затруднений. Это состояния незрелости эмоционально-волевой сферы, интеллектуальной недостаточности, не грубые, но стойкие нервно-психические расстройства.

Поэтому при организации профориентационной работы с детьми ЗПР следует учитывать вышеперечисленные особенности их развития. Необходимым условием профессиональной ориентации подростков с ЗПР является их желание получать помощь в разрешении вопросов (затруднений), обусловленных психологическими причинами, а также готовность принять ответственность за свое профессиональное будущее

Целью нашей профориентационной работы в школе является помощь таким учащимся в определении их интересов, способностей и возможностей в профессиональной сфере.

Приоритетной нашей задачей в работе с учащимися с ЗПР является показать детям, что у них так же, как и у «детей нормы» существует выбор из множества профессий, но одновременно с этим мы направляем детей на выбор рабочих профессий, где они могли бы успешно самореализоваться.

На протяжении всего обучения профориентационная работа с детьми ОВЗ строится на практикоориентированном подходе.

В МБОУ СОШ № 4 профориентационная работа с детьми ЗПР начинается еще в начальной школе. Дети знакомятся с миром профессий на классных часах, занимаются в различных школьных кружках (танцевальный, умелые ручки, спортивные секции и т.д.), посещают предприятия нашего города, музеи, пожарные части, колледжи и техникумы.

В начальной школе для учащихся с ЗПР важно начать знакомство с миром профессий, с тех профессий, которые им наиболее близки (это профессии родителей, сестер, братьев), дети с удовольствием рисуют рисунки, совместно с педагогами разрабатывают проекты «Профессии в моей семье».

К примеру, в этом учебном году учащиеся 2 Б класса (среди участников ЗПР) приняли участие в смотре-конкурсе лэпбуков «Профессии моей семьи» (организаторы УВЗ, НТМТ)

В среднем звене профориентационная работа строится следующим образом:

- организовано индивидуальное консультирование родителей и детей по вопросам профориентации;
- в учебном плане предусмотрены часы профессионального самоопределения;
- организованы экскурсии в учреждения профессионального образования;

- организованы профессиональные пробы на базе техникумов и колледжей;

- включение подростков в социально-значимую деятельность.

Как показывают наблюдения из опыта работы с подростками с ЗПР профориентационный диагностический материал не всегда может давать достоверные результаты. Чаще всего такие подростки склонны к выбору профессии по «совету родителей», «за компанию». Поэтому на уроках профессионального самоопределения мы стремимся оказать помощь в определении интересов и склонностей учащихся к различным профессиональным сферам.

Учащиеся с ЗПР принимают активное участие в профориентационном проекте «Билет в будущее». К примеру, в этом учебном году ученики 9Г класса побывали на профессиональных пробах в Демидовском колледже.

Наша школа является ежегодным участником Всероссийской акции «Всероссийская профдиагностика» в рамках проекта «За собой в профессию».

Учащиеся 8-9 классов, в том числе и дети с ЗПР принимают участие во Всероссийском проекте «ПроеКТОриЯ». Подростки смотрят открытые уроки и с интересом обсуждают каждую тему на уроках профессионального самоопределения.

В рамках профориентационной деятельности наше образовательное учреждение сотрудничает с ОАО НПК «Уралвагонзавод». Учащиеся 8-9 классов посещают научно-производственные цеха.

Включение в социально-значимую деятельность подростков с ЗПР также способствует их профессиональному самоопределению. Учащиеся активно принимают участие в благотворительной деятельности, в проведении праздников, участвуют в конкурсах и акциях, спортивных мероприятиях.

В этом учебном году 9Г класс (специального коррекционного обучения) принял участие в муниципальном этапе областного социально-педагогического проекта «Будь здоров!». Учащиеся совместно с классным руководителем разрабатывали настольные игры, участвовали в конкурсе социальных видеороликов и многое другое.

Подростки с задержкой психического развития могут успешно освоить рабочие профессии и самореализоваться в профессиональной сфере. МБОУ СОШ № 4 активно сотрудничает с НТМПиС № 89, НТМТ, Строительным техникумом, Демидовским колледжем, Медицинским колледжем, Железнодорожным техникумом, педагогическим колледжем. В данных учреждениях учащиеся МБОУ СОШ № 4, в том числе и подростки с ЗПР проходят профессиональные пробы, знакомятся с инструментарием различных профессий.

Образовательный туризм и профессиональные пробы конечно же облегчают столь нелегкий выбор подростка в профессиональной сфере, и конечно ребятам с ЗПР намного проще понять, чем же им предстоит заниматься в будущем, если они выберут ту или иную профессию. Именно учащимся с ЗПР очень важно перед тем, как сделать выбор, попробовать себя в профессии,

ощутить какого это быть сварщиком или парикмахером, токарем или электриком, или ещё кем бы то ни было.

Опыт нашего образовательного учреждения показывает, что профориентационная работа, которая ведется в школе является достаточно эффективной.

Как вы можете увидеть на слайде за последние 5 лет работы выпускники 9 классов с ЗПР достаточно успешно поступают и обучаются в различных техникума и колледжах нашего города и области.

Это позволяет судить о том, что, поставленные нами цели и задачи профориентационной работы успешно достигаются.

Список используемой литературы

1. Мамайчук, Ирина Ивановна. «Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития»: научно-практическое руководство / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина. - Санкт-Петербург: Речь, 2006. - 352 с.: ил., табл. - (Детская психология и психотерапия). - Библиогр.: с. 340-346.
2. Пряжников Н.С. «Активные методы профессионального самоопределения»: Учебное пособие – Издательство: М.: МГППУ, АНО «Центр «Развивающее образование»», 2001. - 86 с.
3. Резапкина Г.В. «Скорая помощь в выборе профессии. Практическое руководство для педагогов и школьных психологов»: Издательство: М.: Генезис, 2010. — 48 с. — (Психодиагностика.)

И.В. Соверткова
I.V. Sovertkova

МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
MUSIC THERAPY AS A METHOD OF REHABILITATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Рассматривается один из видов арт-терапии – музыкотерапия, главная цель которой состоит в гармонизации психического состояния через развитие способности выразить самые разные чувства и эмоции. Предлагаются приемы как индивидуальной, так и групповой музыкотерапии. Анализируются особенности применения музыкотерапии для укрепления здоровья детей путем подбора мелодий, оказывающих позитивное воздействие на психоэмоциональное состояние ребенка с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями.

One of the types of art therapy is considered - music therapy, the main purpose of which is to harmonize the mental state through the development of the ability to express a variety of feelings and emotions. Techniques of both individual and group

music therapy are offered. The features of the use of music therapy to strengthen children's health by selecting melodies that have a positive impact on the psycho-emotional state of a child with disabilities and special educational needs are analyzed.

Ключевые слова: *музыкотерапия; обучающиеся с особыми образовательными потребностями; внеурочная деятельность; коррекционно-развивающая работа.*

Keywords: *music therapy; students with special educational needs; extracurricular activities; correctional and developmental work.*

Музыка – феноменальное явление. Ее взаимоотношения с человеком удивительны. Мелодичные звуки вершат чудеса – в человеке пробуждается, преобразуется душа, меняются состояние, настроение.

Учитывая необычайную силу эмоционального воздействия музыки на людей, Авиценна уделял большое внимание вопросам музыкальной эстетики. Будучи врачом, прекрасным поэтом и музыкантом, Ибн Сина излагает психоэмоциональные свойства мелодии. Он дает естественнонаучное и философско-эстетическое истолкование принципов ее движения в четвертой статье «Свода науки о музыке»: «Отметим, что движение (мелодии) в сторону высоких звуков порождает чувство гнева, напряженности, а в сторону низких звуков – ощущение мягкости, покорности, оправдания. Мелодии, которые основаны на непрерывно нисходящих движениях с повторяющимися восхождениями, порождают в душе образ мудрости, пророчества».

Музыка существует в нашей жизни как живое знание и представление человека о самом себе, как средство самопознания и самовыражения. Восприятие и понимание музыки заключается в ощущении ее связками, мышцами, движением, дыханием. Музыка как, пожалуй, никакое другое искусство, может влиять на настроение, создавать его. Все музыкальные произведения можно условно разделить на активизирующие, тонизирующие и расслабляющие, успокаивающие. Восприятие музыки тесно связано с умственными процессами, то есть требует внимания, наблюдательности, сообразительности. Музыка, воспринимаемая слуховым рецептором, воздействует на общее состояние всего организма, вызывает реакции, связанные с изменением кровообращения, дыхания.

Самая древняя притча, связанная с использованием музыки как лечебного средства, представлена в Ветхом Завете. В ней говорится, что Давид, играя на арфе, излечил Саула от нервной депрессии.

В классической Греции музыкальное искусство воспринималось как триединство «мусических искусств» – поэзии, танца и собственно музыки.

Гомер в «Одиссее» повествует о лечении ран воина звуками музыки и пения, о том, как Ахилл снимал эмоциональное напряжение своим пением и игрой на лире.

Итальянский музыкальный теоретик Средневековья Дж. Царлино (1517—1590) описывает, как Сенократ звуками трубы возвратил здоровье безумным, а

Талет звучанием древнего музыкального инструмента кифары излечил чуму.

Музыкальный лад в китайской музыке называется пентатоникой и базируется на пяти тонах, соответствующих пяти первоэлементам природы (земля, металл, дерево, огонь, вода), которые, в свою очередь, соответствуют пяти органам человека (селезенка, легкие, печень, сердце, почки).

В Древней Индии считалось, что в голосе выражает себя душа. Вокальное искусство более естественно по сравнению с инструментальным, поэтому считается более высоким. Пение основывалось на идее единства Вселенной и закона ритма, воздействующих на духовную сущность человека.

В России первые научные работы, посвященные механизму влияния музыки на человека, появились в конце XIX – начале XX столетия. По инициативе В. М. Бехтерева в России в 1913 г. был основан комитет по исследованию музыкально-терапевтических эффектов, в который вошли ряд видных врачей и представителей музыкального мира. Специальные исследования С. С. Корсакова, В. М. Бехтерева, И. М. Догеля, И. М. Сеченова, И. Р. Тарханова, Г. П. Шипулина и др. выявили положительное влияние музыки на различные системы организма человека: сердечно-сосудистую, двигательную, дыхательную, центральную нервную. Важными были выводы о том, что отрицательные эмоции (страх в первую очередь) блокируют функции коры головного мозга, что приводит к потере ориентировки человека в окружающей среде и может стать причиной его смерти. Положительные эмоции от общения с музыкой оказывают лечебное воздействие на психосоматические процессы, содействуют психоэмоциональному напряжению человека, мобилизуют его резервные силы, обусловливают его творчество во всех областях искусства, науки и всей жизни в целом.

С 90-х годов XX столетия появилась информация об уникальном воздействии на человеческий мозг музыки Моцарта. В 1993 году ученые из Калифорнийского университета в Ирвайне рассказали о результатах своего эксперимента: добровольцы, которым включали произведения великого композитора, лучше справлялись с тестами на пространственное мышление. Ученые исследовали активность мозга с помощью магнитного резонанса. Исследования показали, что любая музыка воздействует на человеческий мозг. То есть она возбуждает тот участок, который является слуховым центром. В некоторых случаях также возбуждались участки мозга, связанные с эмоциями. Но только прослушивание музыки Моцарта активизировало всю кору головного мозга. И как образно выразились ученые, она вся практически начинала светиться.

Экспериментально доказано, что музыкальные звуки заставляют вибрировать каждую клетку нашего организма, электромагнитные волны воздействуют на изменение кровяного давления, частоту сердечных сокращений, ритм и глубину дыхания.

Определенные ноты влияют на определенные органы: звуковая частота, соответствующая ноте «до», влияет преимущественно на функции желудка и поджелудочной железы; «ре» – на желчный пузырь и печень; «ми» – на органы

зрения и слуха; «фа» – на мочеполовую систему; «соль» – на функции сердца; «ля» – легкие и почки; «си» – на функцию энергообмена, согревая тело.

Низкие звуки резонируют больше с нижней частью тела, высокие – с верхней (головой).

Не случайно в современной медицине все большее распространение получает наряду с фитотерапией музыкотерапия. Речь идет о восстановлении здоровья человека при помощи занятий музыкой.

Именно выводы отечественных ученых легли в основу научного обоснования использования музыки в коррекционной работе со взрослыми пациентами и детьми. Музыкотерапия представляет собой метод, использующий музыку в качестве средства коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях. В России музыкотерапию признали официальным методом лечения в 2003 году.

Рассматривая основные направления коррекционного действия музыки, обычно выделяют 4 аспекта:

- эмоциональное активирование в ходе вербальной психотерапии;
- развитие навыков межличностного общения;
- регулирование психовегетативных процессов;
- совершенствование эстетической культуры.

В образовательной организации музыка занимает значительное место в жизни детей, нуждающихся в создании специальных условий обучения с учетом образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

У детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) круг представлений о внешнем мире ограничен, наблюдаются нарушения речевого развития, а также низкий уровень сформированности слуховых и зрительных восприятий, неустойчивость нервной системы. Детям сложно согласовывать свои движения с музыкой, подчинять свои действия различным внешним сигналам – зрительным, слуховым. Но у них есть одно свойство – подражательность, – которое проявляется как в музыкально-ритмических движениях, так и в подпевании и пении.

Занятия музыкой во внеурочное время с детьми, имеющими особые образовательные потребности – это очень эмоциональный вид работы, в который они легко и с удовольствием включаются, готовы выполнять даже те действия, на которые не способны в учебное время.

Использование музыкотерапии в работе с обучающимися помогает укрепить доверие, вызвать желание к общению, т. к. внутренние переживания легче выражаются с помощью музыки, усилить внимание к чувствам, способствовать возникновению внутреннего контроля, повысить компетенции в области музыкального воспитания.

В большинстве случаев дети, не владеющие активной речью, демонстрируют еще и недостаточное понимание речи окружающих. Восприятие песни для такого ребенка легче понимания обращенной речи,

поскольку ее содержание передается не только в словах, но еще и в самой музыке. При помощи совместного пения стимулируется активная речь ребенка.

Определенные музыкальные произведения помогают развивать не только чувство ритма, ритмичности движений, но и оказывают влияние на познавательную сферу. Движение по пространству музыкального зала во время танца полезно для развития пространственных представлений.

Игра на шумовых музыкальных инструментах способствует развитию эмоционально-волевой сферы, формированию волевых установок. Музицирование учит ребенка не только озвучивать тексты, аккомпанировать музыкальным пьесам, но и импровизировать, отражая при этом свой внутренний мир, чувства и переживания. Формы музицирования подбираются с учетом возможностей и потребностей.

Психогимнастические этюды и упражнения пантомимики под музыку способствуют расслаблению, снятию психоэмоционального напряжения, учат управлять своим настроением и эмоциями, выражать свое эмоциональное состояние.

Музыкальное произведение, сопровождаемое просмотром картин с изображением природы, пробуждает чувство любви к жизни, любовь к себе. Рисование музыки с рациональным использованием цвета обеспечивает коррекцию психофизиологического и психоэмоционального состояния. Диапазон оптимальных цветов, наиболее благоприятно влияющих на человека: зеленый, желто-зеленый, зелено-голубой.

Прослушивание музыкальных пьес с последующим определением настроения музыки с помощью карточек, на которых изображены эмоции человека, помогает их распознавать, словесно описывать чувства, вызываемые контрастными музыкальными произведениями.

При правильном подборе музыка, воздействуя на ребенка на уровне биорезонанса, изменяет частоту дыхания, пульс, ритмы электрической активности мозга. Мажорная динамичная мелодия тонизирует центральную нервную систему, поднимает настроение и артериальное давление, ускоряя работу сердца, а минорная мелодичная спокойная музыка снимает перевозбуждение, уместна для релаксации.

Расслабляющим действием обладают звуки флейты, игра на скрипке и фортепиано. Успокаивающий эффект носят звуки природы (шум моря, леса), вальсы (размер три четверти) и классические произведения Вивальди; Бетховена («Симфония № 6, часть 2»), Брамса («Колыбельная»), Шуберта («Аве Мария»), Шопена («Ноктюрн соль минор»), Дебюсси («Лунный свет»).

Уменьшению чувства тревоги и неуверенности способствуют мажорные мелодии, темпа ниже среднего. Народная и детская музыка помогает обрести временную безопасность. Хорошее воздействие оказывают этнические композиции и классические произведения Шопена (мазурки и прелюдии), Штрауса (вальсы), Рубинштейна («Мелодия»).

Снимают раздражительность, нервное возбуждение классические произведения Баха («Кантата № 2» и «Итальянский концерт»), Гайдна (симфонии), Бетховена («Лунная соната»).

Для поднятия общего жизненного тонуса, улучшение самочувствия, активности нужна ритмичная, бодрящая музыка. Прослушивание различных маршей повышает нормальный ритм человеческого сердца в спокойном состоянии, что оказывает бодрящее, мобилизующее воздействие. Этому же способствуют классические произведения Чайковского («Симфония № 6, часть 3»), Бетховена (увертюра «Эгмонт»), Шопена («Прелюдия № 1, опус 28»), Листа («Венгерская рапсодия № 2»).

Конечно, не обязательно слушать только классическую музыку, можно выбирать и другие стили. Но как показывает опыт, именно классическая музыка влияет «базово», глубоко и надолго, существенно ускоряя процесс лечения, а значит, гораздо лучше помогает добиться необходимого эффекта и при обычном «домашнем» применении.

Многочисленные методики музыкотерапии предусматривают как целостное использование музыки в качестве ведущего фактора воздействия, так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления эффективности.

Список используемой литературы

1. Авиценна (Абу Али ибн Сино) Канон врачебной науки / Сино Ибн // Избр. : в 10 ч. ; Ч. 1 / ред. Юлдашев Б. С. – М: ЭНИО, 2003. – С. 91.

2. Музыкотерапия в музыкальном образовании – Терапия искусством в художественном образовании: по итогам 10-ти международных научно-практических конференций (Санкт-Петербург, 2008-2017 гг.) / Сост. и науч. ред. проф. А. С. Клюев. – СПб.: Алетейя, 2018. – 378 с.

3. Торопова А. В., Симакова И. Н. Психофизиологические корреляты восприятия музыки разных культурных традиций российскими и китайскими студентами // Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. № 3. Т. 8. С. 6–15.

4. Михайлова Л.Ю. Психолого-педагогический потенциал музыкально-ритмических занятий в воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья. Музыкотерапия сегодня: наука, практика, образование: материалы Международной конференции, г. Москва, 22–23 марта 2019 г. / под общ. ред. В. П. Петрушина; Московский педагогический государственный университет. Институт изящных искусств [Электронное издание] Москва: МПГУ, 2019: URL http://www.ampp.ru/files/sbornik_konferen_MT_2019.pdf

5. Черникова Е.Ю. Оздоровительные возможности групповой элементарной музыкотерапии и методические особенности ее применения в работе с детьми младшего школьного возраста. Музыкотерапия сегодня: наука, практика, образование: материалы Международной конференции, г. Москва, 22–23 марта 2019 г. / под общ. ред. В. П. Петрушина; Московский

педагогический государственный университет. Институт изящных искусств [Электронное издание] Москва: МПГУ, 2019: URL http://www.ampp.ru/files/sbornik_konferen_MT_2019.pdf

Н.В. Соколова
N.V. Sokolova

ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
CREATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE PROCESS OF VISUAL ACTIVITY

Рассматривается система работы по развитию творческих способностей детей в процессе изобразительной деятельности. Предлагаются формы организации творческой деятельности детей с расстройствами аутистического спектра, с задержкой психического развития и слабовидящих детей.

The system of work on the development of creative abilities of children in the process of visual activity is considered. The forms of organization of creative activity of children with autism spectrum disorders, with mental retardation and visually impaired children are proposed.

Ключевые слова*: творческое развитие, изобразительная деятельность, арт – терапия, нетрадиционные техники рисования, воображение, сенсорное развитие, мелкая моторика.*

Keywords: *creative development, visual activity, art therapy, non-traditional drawing techniques, imagination, sensory development, fine motor skills.*

Реализация права на образование детей с ОВЗ и инвалидов традиционно является одним из активных аспектов государственной политики в сфере образования. Особую актуальность эта проблема приобрела в связи с подписанием Российской Федерацией Конвенции о правах инвалидов и подготовкой к ее последующей ратификации. В конвенции ООН «О правах инвалидов», в статье 24 (Конвенция о правах инвалидов принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006г.) говориться, что каждый ребенок - инвалид имеет право на участие в образовательном процессе вне зависимости от уровня его знаний и этапа обучения.

Инклюзивное образование - это организация процесса обучения где все дети включены в общую систему образования, при этом учитываются особые образовательные потребности некоторых детей и им оказывается необходимая специальная поддержка. При совместном обучении дети учатся жить вместе, стираются психоэмоциональные границы между инвалидами и здоровыми детьми.

Большое значение в усвоении новых знаний и видов деятельности имеет творческое развитие детей с ОВЗ. Одним из методов творческой деятельности ребенка с ОВЗ является арт-терапия. Арт-терапия - это лечение искусством, творчеством. Изотерапия - терапия изобразительным творчеством, рисованием. Рисование способствует развитию мелкой моторики, речи и умственных способностей интеллекта. Развивается координация рук, детские пальчики становятся более ловкими и умелыми. Ребенок учится ощущать окружающие предметы, их физические свойства.

При условии своевременной начатой коррекционной работы, с учетом особенностей развития, умелой организации и использования обучающих технологий дети с различными проблемами в развитии овладевают в доступной им форме разными видами изобразительной деятельности. Они смогут проявлять творчество в разных жанрах изобразительного искусства.

Особенности творческой деятельности детей с расстройством аутистического спектра.

Аутизм - это расстройство, которое характеризуется выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, трудностями в восприятии чего-то нового, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями. Обучая детей с расстройством аутистического спектра изобразительному творчеству, нужно помнить, что с аутичными детьми необходимо закрепить место для каждого вида деятельности: здесь - рисуем красками, здесь - лепим, здесь - рассматриваем картинки. Ребенок быстрее привыкает к окружающей обстановке если эти правила будут соблюдаться. Большое значение в обучении детей - аутистов изобразительной деятельности имеет нетрадиционное рисование - это может быть пальчиковая живопись, водяная печать, штампование, а также использование бросовых материалов: ватных палочек, губок, пробок, поролона. Обучение нетрадиционному рисованию развивает у детей - аутистов воображение, творчество и мелкую моторику, а также речь, так как побуждает их к общению с окружающими. Для детей - аутистов важно развитие тактильного восприятия. Для этого подойдет выполнение поделок и работ с тканью: шелком, шерстью; разными видами бумаги: туалетной, гофрированной, бархатной и наждачной; фоамираном. Лепка (пластилинография) - одна из важнейших коррекционных методик с детьми -аутистами: она позволяет развить у них моторику пальцев рук и сенсорную чувствительность. Изобразительная деятельность таких детей обеспечивает их сенсорное развитие, способность различать цвет, форму.

Особенности творческой деятельности у детей с задержкой психического развития.

Задержка психического развития (ЗПР) у детей проявляется прежде всего в отставании развития их деятельности. У детей с ЗПР отмечается проявление синдрома гиперактивности, выраженном в дефиците внимания, связанном с неврологическими и поведенческими нарушениями, а также повышение уровня тревоги и агрессии. Таких детей необходимо обучать по специально построенной схеме. Детей с ЗПР важно обучать предметному, сюжетному и

декоративному рисованию, где главной задачей является насыщение их рисунков предметным, смысловым содержанием. Дети с ЗПР часто копируют образец, который показывает им педагог. При обучении эффективно используется нетрадиционное рисование, так как нетрадиционные техники изображения не позволяют копировать образцы для занятий, а направляют детей на развитие творчества - это дает толчок к развитию воображения, самостоятельности, проявлении индивидуальности. Работа с нетрадиционными изобразительными техниками стимулирует положительную мотивацию, вызывает у детей радостное настроение, снимает страх перед краской. Для успешной реализации коррекционной работы с детьми с ЗПР в группе создали соответствующую предметно-развивающую среду. Это выставка «Волшебное искусство» с представлением образцов изобразительного искусства; уголок «Умелые ручки», где в доступном месте находятся различные материалы и инструменты для изодеятельности; «Творческая лаборатория», где дети имеют возможность экспериментировать с материалами, исследовать их свойства; «Волшебный экран» - магнитно-маркерная доска, на которой дети занимаются крупномасштабным рисованием; «Стенд юного художника», где родители группы могут знакомиться с работами детей. На каждом занятии необходимо создавать новую игровую ситуацию так, чтобы дети, с одной стороны, могли применить усвоенные ранее культурные практики, а с другой – искали новые решения, творческие подходы. Все это корректирует речь и поведение детей с ЗПР.

Особенности творческой деятельности со слабовидящими детьми.

Для детей с нарушением зрения характерна внешняя бедность рисунка из - за недостаточного зрительного восприятия. Особую значимость как средство коррекции приобретает предварительная работа, то есть обучение процессу обследования предметов. Ребенок должен четко понять строение объекта, уметь разложить его на составные части. Педагог учит анализировать строение объекта с точки зрения сенсорных эталонов. Начинать обследование надо с сохранных анализаторов - осязания, обоняния, и уже на них накладывается зрительное обследование, то есть выделение основных признаков. В обучении рисованию слабовидящих детей ведущим признаком является форма. При работе со слабовидящими детьми необходимо помнить, что основная нагрузка падает на зрение, поэтому надо проводить с ним упражнения на расслабление. Работая с детьми с нарушением зрения, необходимо помнить, что на начальном этапе надо развивать руку. Следует рисовать отдельные линии, тренировать руку, придать ей смелость. Хорошо помогает в обучении предметному рисованию использование волнистых и угольных лекал, дорисовывание второй половины образца, например, дерево, мячик, лист. Рисование с натуры - полезная методика для детей, имеющих патологию зрения. Например, тема «Осенние листья». Сначала рисуют один лист, определяют его форму, величину и цвет, затем - два листа, отличающиеся по величине. Вначале идет поэтапная работа: проводим обрисовывание, работаем по трафарету. Затем идет раскрашивание. В работе с детьми с нарушением зрения не следует много

времени тратить на свободное рисование, а нужно использовать его для приобретения новых навыков. Не нужно забывать о коррекционных целях при проведении занятий по рисованию. Это коррекция моторики, умение выделять форму, цвет, величину.

Занятия по художественному развитию дошкольников с ОВЗ должны отвечать определенным требованиям:

-учитывать специфику нарушения в развитии ребенка;

-иметь коррекционно-развивающую направленность;

-осуществлять дифференцированный подход к детям;

-активизировать самостоятельные проявления детей в художественной деятельности и творчестве;

-использовать различные виды опор: наглядную, звуковую, словесную, тактильную.

Нельзя давать негативную оценку детским работам. Необходимо повышать самооценку ребенка: чаще его хвалить за незначительный успех, за проявление самостоятельности в выполнении творческих работ.

К концу дошкольного возраста при условии правильно выстроенной коррекционной работы у детей с ограниченными возможностями здоровья формируется положительное отношение к изобразительной деятельности. Дети любят участвовать со своими работами в выставках в детском саду, демонстрируют рисунки родителям.

Список используемой литературы

1.Горбушина С.Б. Игровые дидактические пособия для развития мелкой моторики и познавательных интересов у дошкольников. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016.

2.Конвенция ООН «О правах инвалидов», статья 24(принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006г.)-/Электронный ресурс/.-URL:https://base.garant.ru/2565085.

3.Леонова Н.Н. Взаимосвязь нетрадиционного рисования и здоровье сберегающих технологий // Социально-гуманитарный вестник Юга России. - 2011. - 4.

4.Леонова Н.Н. Нетрадиционное рисование как креативная здоровьесберегающая технология в МДОУ //Цветной мир: изобразительное творчество и дизайн в детском саду и в начальной школе. - 2011. - 4.

Н.Н. Солодкова
N.N. Solodkova

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ДЦП СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
THE ROLE OF PARENTS IN SPEECH THERAPY EDUCATION OF CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Статья посвящена изучению взаимодействия родителей старших дошкольников с детским церебральным параличом (ДЦП) в возрасте от 5 до 7 лет и логопеда. Показана значимость участия родителей в абилитации детей с ДЦП. Представлена практическая модель реализации логопедического обучения старших дошкольников с ДЦП в возрасте от 5 до 7 лет с участием родителей.

The article is devoted to the study of the interaction of parents of older preschoolers with cerebral palsy (cerebral palsy) aged 5 to 7 years and a speech therapist. The importance of parents' participation in the rehabilitation of children with cerebral palsy is shown. A practical model of the implementation of speech therapy training for senior preschoolers with cerebral palsy aged 5 to 7 years with the participation of parents is presented.

Ключевые слова: *детский церебральный паралич; органическое поражение ЦНС; дизартрия; родители дошкольников с детским церебральным параличом; абилитация, логопедическая помощь.*

Keywords: *cerebral palsy; organic CNS lesion; dysarthria; parents of preschoolers with cerebral palsy; habilitation, speech therapy.*

Дошкольники с детским церебральным параличом в возрасте от 5 до 7 лет посещают коррекционные детские сады для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Однако, кроме нарушений опорно-двигательного аппарата, они имеют нарушение сенсорных функций, речи, ментальные нарушения. Поэтому кроме общеобразовательных занятий в детском саду, на основании рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) в рамках адаптированной образовательной программы (АОП) дети получают коррекционную помощь в виде лечебной физической культуры (ЛФК), занятий логопеда, психолога и дефектолога. Логопедические занятия организуются не менее 2 занятий в неделю длительностью от 20 до 25 мин. Для эффективной абилитации такое количество логопедических занятий явно недостаточно.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что существующие методики и технологии логопедической работы с детьми с ДЦП в основном предназначены для системы дошкольного и основного образования и не предполагают использование потенциала родителей. Взаимодействие специалиста учителя-логопеда и родителей в логопедической коррекции детей с ДЦП может оказаться полезным для всех участников процесса.

В исследованиях (Е.В. Клочкова [3], И. Ю. Левченко, О.Г. Приходько [6], А. А. Наумов[9], Е. М. Мастюкова[7], М. В. Ипполитова[2]) рассматривается жизнедеятельность ребенка с ДЦП, его социально-бытовые навыки, развитие речи. Педагогическая помощь, вопросы взаимодействия педагогов с семьями рассматриваются в исследованиях (Р.Е. Левина [5], Ю. В. Микляева[8], Е. М. Мастюкова[2], Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина [13]). Современные авторы отмечают значимость участия семьи в абилитации ребенка-инвалида и предлагают методы объединяющие усилий педагогов и

родителей (И. В. Добряков, О. В. Защиринская[1], Е. В. Кулагина[4],О. В. Солодянкина[12], И. А., Смирнова.[11]). В то же время отмечаются трудности, с которыми сталкиваются родители в процессе педагогического взаимодействия. У родителей ребенка с ДЦП огромный функционал семейных обязанностей: бытовые, финансовые, юридические, информационные вопросы; собственные психологические проблемы; в дополнении к этому, необходимо заниматься абилитацией. Так логопедическая работа от педагогической коррекции и обучения ребенка, распространяется на социальное сопровождение семьи. Логопед обучает родителей не только приемам логопедического воздействия, но и учит расставлять приоритеты в речевой абилитации.

Исследование проводилось в 2020-2021 году.

Цель исследования: включить родителей дошкольников с детским церебральным параличом в возрасте от 5 до 7 лет в активный процесс логопедической коррекции.

Участвовали 10 дошкольников с ДЦП от 5-7 лет. Логопедическое заключение детей: ФФНР – 2 ребенка, ОНР II уровня – 6, ОНР I уровня - 2 детей. У всех детей псевдобульбарная дизартрия. Форма ДЦП: 8 детей - спастическая диплегия, 2 детей - спастический тетрапарез.

В исследовании приняли участие - 9 семей (в одной семье двое детей гетерозиготные близнецы с диагнозом ДЦП). Четыре семьи воспитывают детей без отцов, не полные семьи; социальный статус и материальное благополучие нами не учитывалось. Возраст родителей от 20 до 42 лет, все мамы, папы не участвовали в исследовании. В качестве мотивации родителей акцентировалось внимание на следующих моментах: освоив логопедические приемы мамы могут реально помочь своим детям; экономятся временные ресурсы, которые расходовались на дорогу к месту занятий; семья сможет перераспределить финансы, которые тратятся на дополнительные логопедические занятия, на другие цели.

Для родителей был подготовлен опрос, в котором задавались вопросы о готовности осуществлять абилитационные мероприятия – логопедическую работу, освоить новые педагогические –логопедические компетенции. По результатам опроса: все родители готовы уделять время на логопедическую коррекцию от 45 до 120 минут. Оценивая, педагогические компетенции мы увидели, что родители используют информацию о воспитании детей из разных источников: читают специализированную литературу, получают рекомендации от педагогов, используют интуицию. Мамы исправляют ошибки в речи ребенка, слышат неправильно употребляемые ребенком фонемы, наблюдают бедность словаря. Родители выразили готовность обучаться, получать рекомендации от специалистов, развивать свой уровень педагогических компетенций, оказывать образовательную поддержку своему ребенку, не смотря на загруженность семьи.

Затем был составлен и осуществлен план взаимодействия логопеда с семьями старших дошкольников с ДЦП. Формы реализации: индивидуальные

консультации, родительские собрания, открытые занятия, электронная рассылка.

Темы индивидуальных консультаций:

1. ДЦП и нарушении речи, результаты диагностики. Подготовка родителей к работе, психологическая поддержка.

2. Указание по форме работы с дидактическим пособием и по рекомендациям логопеда.

3. Общая моторика знакомство с упражнениями, интеграция физической гимнастики с логопедической работой.

4. Обучение движению в зависимости от уровня по GMFCS.

5. Развитие мелкой моторики.

6. Артикуляционная гимнастика и массаж.

7. «Что такое фонематический слух? Чем он отличается от обычного слуха?»

8. Развитие лексико-грамматического строя. «Говорим и читаем вместе»

9. Домашняя игротека.

10. «Вредные советы. Что нельзя делать?»

11. Подготовка к школе.

Родительские собрания проводились в дистанционном режиме через ZOOM по обобщенной тематике: 1) Знакомство. 2) Полезная литература для родителей по психологии педагогике, поддерживающая особую семью.

3) Организация обратной связи и подведение промежуточных итогов.

Модель коррекционных логопедических занятий обучения старших дошкольников с ДЦП строилась по следующей структуре:

1. Развитие общей и мелкой моторики;

2. Коррекция артикуляционной моторики и звукопроизношения;

3. Развитие фонематического слуха;

4. Совершенствование фонематического анализа и синтеза;

5. Коррекция лексико-грамматического строя речи.

Задачи по коррекции двигательных функций были следующие:

- развитие точности движений;
- увеличение объема движений в спастичных конечностях;
- развитие тактильной чувствительности рук;
- развитие согласованности движения рук.

Задачи по развитию артикуляционной моторики и звукопроизношения:

- нормализация тонуса мышц языка и других органов артикуляции;
- развитие двигательной организации губ, языка;
- улучшение качеств артикуляционных движений;
- постановка нарушенных звуков;
- автоматизация звуков в слогах, словах, связной и самостоятельной речи.

Развитие фонематического слуха:

- распознавание звука в тексте;
- распознавание звука в предложении;
- распознавание звука в ряде слов;

- знакомство родителей с упражнениями для развития фонематического слуха;

Коррекция лексико-грамматического строя речи:

- обогащение лексики, введение новых лексических тем;

- развитие понимания лексико-грамматических отношений;

-совместное чтение для развития связной речи, накопления пассивного и активного словаря.

Для детей 7-летнего возраста, важным этапом в коррекционной работе является подготовка к школе: развитие графо-моторных навыков.

По результатам взаимодействия была обнаружена небольшая положительная динамика. Общая моторика – без изменений глобальных навыков. Мелкая моторика – родители отмечают небольшие изменения, подвижность рук. Изменения в звукопроизношении произошли у 70% обучающихся. Дети стали произносить звуки, которые формируются еще при раннем онтогенезе [к], [г], [х], [в]. 30 % детей учатся установке артикуляционных укладов, плавности речи, расслаблению. 50% родителей отмечают положительную динамику у своих детей, по отзывам родителей: «Дети начали изучать свою ротовую полость, или стараются выполнять артикуляционные уклады плавно». Фонематический слух у большинства детей остался без изменения 80 %. У одного ребенка улучшилось узнавание слов паронимов [ш], [с] - «миска-мишка» и др. Другой ребенок во время постановки звука [в], стала выделять звук [в], в словах. Обучающиеся значительно расширили свой активный и пассивный словари - 80% детей, у 20% детей без изменений. Родители всех детей отмечают позитивную динамику по расширению лексического словаря, в словотворчестве, словообразовании, согласовании слов.

По результатам работы были достигнуты положительные результаты за счет совместного взаимодействия логопеда и родителей. Часть родителей смогла освоить логопедические приемы (2/3), другие родители в силу жизненных обстоятельств не смогли принять активного участия в работе. При более глубоком индивидуальном взаимодействии с семьёй, конечно, в безусловном выигрыше остаются дети. Если есть интерес родителей в обучении, если семья готова в «нагруженном реабилитационном» состоянии еще дополнительно взять на себя новую функцию по обучению детей. То можно добиться очень хороших результатов. Поэтому, учреждениям дошкольного и общего образования стоит привлекать родителей к взаимодействию.

Список используемой литературы

1. Добряков, И. В. Психология семьи и больной ребенок/ И. В Добряков И.В., О. В. Защиринская - Издательство: Речь, 2007 г.

2. Ипполитова, М. В. Воспитание детей с церебральным параличом и семье. М. В. Ипполитова, Р. Д Бабенкова, Е. М. Мастюкова— М., 1993.

3. Клочкова, Е. В. Введение в физическую терапию: реабилитация детей с церебральным параличом и другими двигательными нарушениями неврологической природы. Изд.2-е/ Е. В. Клочкова. -М.: Теревинф, 2016.-288с.

4. Кулагина; Е. В. Занятость родителей в семьях с детьми-инвалидами Текст. / Е. В. Кулагина // Социс. 2004. - № 6. - с. 85-88.

5. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей// Специальная школа, 1967, вып. 2 (122).

6. Левченко, И. Ю. / Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 192 с.

7. Мастюкова, Е. М./Нарушение речи у детей с церебральным параличом. Е. М Мастюкова., М. В. Ипполитова— М., 1985.

8. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова; под общей редакцией Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 411 с.

9. Наумов, А. А. Педагогические условия формирования социально-бытовых навыков у детей со спастическими формами детского церебрального паралича: автореф. дис. …канд. пед. наук:13.00.03/ А. А. Наумов;науч. рук. В.В. Коркунов; РГППУ.-Екатеринбург 2005г. 24 с.

10. Обухова, Н. В. Семейное воспитание детей с нарушением речи: учебно-методическое пособие / Н. В. Обухова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: 2019 – 128 с.

11. Семёнова, Е. В. Реабилитация детей с ДЦП: обзор современных подходов в помощь реабилитационным центрам / Е. В. Семёнова, Е. В. Клочкова, А. Е. Коршикова-Морозова, А. В. Трухачёва, Е. Ю. Заблоцкис. – М.: Лепта Книга, 2018. – 584 с. – (Серия «Азбука милосердия»: метод. и справ. пособия.)

12. Смирнова, И. А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: Учебно-методическое пособие для логопедов и дефектологов. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. - 320 с.

13. Солодянкина, О. В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье.- М.: АРКТИ, 2007. — 80 с.

14. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г.В. Чиркина.- М.: Просвещение, 1989.—223 с.: ил

О.И. Спиридонова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПЕСОЧНИЦЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация: познание мира ребенком с ограниченными возможностями, является залогом его социальной адаптации в обществе. Диагноз, который ставится ребенку не должен ограничивать его от права полноценной жизни. Песочная терапия – игровая деятельность, которая мотивирует ребенка к образовательному процессу.

***Ключевые слова**: песок; терапия; образование; коррекция; инклюзия; воспитание; образовательный процесс.*

Дошкольное детство – это период жизни человека, когда он приспосабливается к обществу, заявляет свое Я, проходит процесс первичной социализации. Этот период влияет на полноценность школьной жизни, на успеваемость во время обучения, на степень развития вербальных и невербальных коммуникативных навыков. Методы работы с инклюзивными детками имеют широкий спектр, но в своей статье мне хочется обратить внимание на интерактивную песочницу. Ведь любой уровень приобретенных знаний в этом периоде – это игра, а песочника – ведущая деятельность во время прогулки.

Интерактивная песочница представляет собой интегративный комплекс, имеющий 19 режимов с помощью которых, можно решать задачи по развитию цветового восприятия, познавательной сферы, формированию элементарных математических представлений, сенсорному развитию, коррекции памяти, внимания, моторных нарушений, а также снятию эмоционального напряжения [2, с. 75].

Хочется заметить, что ребенок у которого имеются ограниченные возможности, всегда чувствует тревогу в образовательном процессе, поскольку видит, что он отличается от остальных детей, которые быстрее выполняют поставленные задачи, которые выполняют красивее и т. д. Во время деятельности в песочнице, ребенок не заостряет внимание на своих достижениях, на достижениях одногрупников, он с помощью данной деятельности снимает свое внутреннее напряжение, тревогу и включается в игровую деятельность.

Ребенок в данном виде деятельности не совершает действия с помощью кого-то, а действует самостоятельно. Он понимает, что за то, что у него получится, отвечает он – результат зависит от него. Более того, с помощью песка ребенок может пробовать то, что поможет в дальнейшем сопоставлять риски: распределение тяжелого, легкого, рисование деталями, развитие сенсомоторики и т.д.

Ребенок учиться отрабатывать свои эмоциональные переживания, которые он может выражать с помощью радости, гнева, переживания, недовольства и т. д. Эмоции могут мотивировать ребенка с особенными образовательными потребностями переживать утраченный результат и делать заново до получения нужного результата. Также, через песочную терапию

развивается игровая деятельность, после которой можно добавлять сюжетно-ролевую игру.

Хочется отметить, что при игре с песком у ребенка сразу включается три анализатора:

- тактильный (ребенок начинает понимает свойство песка: мокрый или сухой, его устойчивости, его свойствам, его оттенкам);
- слуховой (во время проведения данного занятия ребенок воспринимает инструкции и рекомендации от воспитателя);
- зрительный (он оценивает количество, вес, цвет песка, который сможет помочь ему дойти до нужного конечного результата).

Замечательной есть игра, в которой дети выкапывают глубокие ямы своими собственными руками, таким образом развивается мелкая моторика рук, сила мышц руки и пальцев. Также такую игру можно проводить таким образом: воспитатель закапывает в песок игрушки, ребенок должен их найти. Данная игра ориентирует дошкольника на адаптацию в пространстве, логическое мышление и зрительную память.

Помимо деятельности в самом песке, дети могут наблюдать с помощью него за изменениями в природе. Воспитатель может выделить отдельную зону, к которой никто не прикасается, не играет, а только наблюдают за тем, что изменяется, кто ходит по песку, как называют те или иные насекомые и т. д. В эту же деятельность можно добавлять фото, чтобы дети наглядно видели разницу и результат – создание модели Земли, ее сущности.

Правильно подобранные игры и упражнения с песком способствуют снятию мозгового напряжения, а также развитию межполушарного взаимодействия, развивают образное мышление и пространственное воображение, улучшают процессы саморегуляции что очень актуально перед поступлением в школу [1, с. 112].

При игре в песочнице у ребенка снижается нервное напряжение, активизируется мелкая моторика рук, проявляется интерес к узнаванию нового, к познанию мира. Хочется отметить, что именно таким способом можно активизировать речь у неговорящего ребенка. Когда ребенок слышит слова, состоящие из двух слогов, он старается повторить за взрослым, что изначально может получаться не идеально. Систематизированная данная работа будет приучать дошкольника к предметной деятельности.

Инклюзивные дети, дети с особенными потребностями, дети инвалиды отличаются от других деток либо чрезмерной пассивностью в образовательном процессе, либо гиперреактивностью, тревожность, что чревато агрессивным поведением. На мой взгляд, песочная терапия формирует у ребенка здоровую самооценку своих действий, успокаивает внутренние конфликты, старается дать возможность ребенку проявить свой потенциал, в этой нелегкой задаче.

Когда воспитатель и дети начинают сооружать животных, людей, башни, архитектуру – они познают окружающий мир, современные профессии и потребности общества. Как говорил В. Сухомлинский *«Истоки способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут*

тончайшие нити – ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок».

Интерактивная песочная деятельность формирует память, как зрительную, как тактильную, так и образную. Благодаря систематизации данного вида деятельности у дошкольника проявляется понимание и сопоставление опыта и нового навыка. Также воспитатель может строить предметные занятия:

- географических положений (составление зон климатического характера, сопоставление со странами мира, животными, которые там обитают);
- окружающий мир (все что меня окружает);
- воображения (когда дети имитируют фантастические представления и воплощают их в своей игровой деятельности, сопоставляя с реальностью);
- исторические факты и т. д.

Хочется заметить, что данный вид деятельности может происходить как в помещении, как во время прогулки, так и в любой другой деятельности, с которой сталкивается современный подросток. также налаживается контакт с детьми. с воспитателем. ведь если мы возьмем к примеру детей, аутического спектра, для них коммуникация – проблема, задачу которой ставит любой педагог, работающий с ними.

У дошкольника обязано быть специальное оборудование, которое гарантирует успешный и полноценный результат от проведенной работы. В комплекс инструментария для песочной терапии можно включить:

1. Емкости для песка;
2. Персональный компьютер;
3. Проектор;
4. Программное обеспечение для работы.

В системе современного дошкольного образования не каждое дошкольное учреждение, которое занимается детками с особенными потребностями, может похвастаться данным инвентарным обеспечением. Но без него, результативность пройденной работы будет ниже ожидаемого результата как педагогами, так и родителями. В оборудование встроен сенсор для определения глубины. Он подключен к компьютеру. Сенсор замеряет расстояние от проектора до песка. Специальная программа обрабатывает полученные от сенсора данные и дает проектору команды, каким цветом освещать конкретный участок песка.

Видя определенный смоделированный мир, ребенок имеет возможность принять участие в его изменение, в добавление своего видения данной картины. Хочется заметить, что педагоги должны ориентироваться на программы, рекомендованные Министерством образования, инклюзивного обучения детей с особенными потребностями.

Использование пульверизатора. Если работа в песочнице проходит большой компанией детей, то я рекомендую сбрызнуть песок водой из пульверизатора. Так как можно использовать кварцевый песок, потому что он

наиболее чистый и безопасный, он может поднимать пыль. Оросив его водой таким способом, можно избежать лишней пыли. Но следует учитывать, что лучше избегать сильного намокания корпуса песочницы, чтобы оградить его от повреждения.

Прежде чем начать работу с песком, детей следует ознакомить с правилами поведения. Ненавязчиво дать понять, что песок нельзя бросать в глаза, есть его, выбрасывать за пределы песочницы и т.д. Ребёнок должен понимать, что это место, где он творит, учится, а не балуется. Для этого лучше придумать правила в игровой форме (например, что песочница — это домик песка, и он не хочет его покидать), а также подбирать упражнения, которые помогут конкретному ребенку соблюдать эти правила.

Как только ребенок научился работать ладонью, рукой, удерживать горизонтально, оставлять сильный отпечаток руки, пальцев, он может переходить к деятельности, которая связана с мелкой моторикой. Все песочные картины сопровождаются созданием игровых ситуаций, рассказами педагога, беседами на соответствующую тему, художественным словом, музыкальным сопровождением, звуковыми эффектами.

Можно прийти к выводу, что песочная терапия – одна из продуктивных форм работы с детьми, которые требуют особого педагогического подхода. Через творческую реализацию, снижение напряжения, проявления себя в качестве автора и реализации собственных воображений, ребенок проходит процесс снятия напряжения, включается в коллективную работу, проходит процесс социализации. Более того, кон тактирование с песком может происходить не только на уровне пальцев или рук, а можно добавлять работу с ногами, с пятками, коленями – всем, что будет интересно ребенку.

Таким образом, интерактивную песочницу можно считать полифункциональным средством гармоничного развития детей дошкольного возраста, оборудованием, позволяющим педагогу осуществлять эффективную инновационную деятельность.

Список используемой литературы

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. – М.: Академия, 2011. – 247 с. 75 10. Батня, В. Миры на песке. / Батня В. – Рига, Izdevnieciba RaKa, 2010. – 291 с.

2. Бережная, Н.Ф. Песочная терапия в коррекции эмоциональной сферы детей раннего и младшего дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. - 2006.- № 4.

3. Гранина, И.В. Песочная терапия в психотерапии /И.В.Гранина. – Екатеринбург, 2012. – 65 с.

С.С. Стышнова
S.S. Styshnova

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДЕТСКОМ САДУ

CREATING CONDITIONS FOR THE SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN KINDERGARTEN

Рассматривается система работы по созданию условий для успешной социализации детей с ОВЗ. Анализируются особенности создания развивающей среды без барьеров и ограничений при получении образования. Предлагаются возможные варианты организации деятельности воспитанников по социализации.

The system of work to create conditions for the successful socialization of children with disabilities is considered. The features of creating a developing environment without barriers and restrictions in obtaining education are analyzed. Possible variants of the organization of pupils' socialization activities are offered.

Ключевые слова: *социализация, логопедические занятия, библиотека, музей.*

Keywords: socialization, speech therapy classes, library, museum.

Законом «Об образовании в Российской Федерации» «…регламентировано создание необходимых условий для получения без дискриминации качественного образования детьми с ОВЗ, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определённого уровня и определённой направленности, а так же социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ОВЗ» [3].

Совместные усилия родителей, педагогов дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) и социальных партнёров направлены на повышение социального статуса детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и с инвалидностью, снятие для них барьеров и ограничений в различных сферах человеческой жизнедеятельности, в первую очередь при получении образования.

В нашем детском саду более 20 лет работает группа компенсирующей направленности, в которой развиваются и обучаются дети различных нозологических групп. У специалистов накоплен огромный опыт работы с детьми с различными особенностями. Родители моих воспитанников выбрали для своих детей с ОВЗ (дети с задержкой психического развития, дети с умственной отсталостью, дети с расстройством аутистического спектра) группу компенсирующей направленности. В ДОУ имеется опыт обучения детей данной категории в инклюзивных группах.

Команда специалистов ДОУ находится в постоянном поиске приёмов для обучения дошкольников с ОВЗ на основе системно-деятельностного и

конструктивного подходов, эффективного сочетания традиционных приёмов образования и современных инструментов, богатого отечественного и зарубежного опыта образования лиц с ОВЗ и актуализации личностного потенциала воспитанников.

Для создания доступной образовательной среды на логопедических занятиях использую прозрачную клеёнку «жидкое стекло». Под ней легко можно размещать картинки и играть в настольно-печатные игры по развитию всех компонентов речи [1, 2]. Например, в игре «Подбери овощ», размещаем под клеёнкой теневые картинки, а ребёнок сверху накладывает муляжи овощей. В игре «Прокати машину», размещаем полотно дороги под клеёнкой и ребёнок спокойно проезжает игрушкой по дороге, он может ехать от домика с буквой к другому домику и закреплять навык слитного чтения. Огромный плюс этой клеёнки в том, что картинки не смещаются, не падают на пол.

Широкое применение этой клеёнки при отработке игр на развитие межполушарного взаимодействия. Картинки, шаблоны размещаем под «стеклом», а сверху ребёнок выкладывает предметы и получается красивый узор (спиральки, квадраты), проводит линии пальчиком или маркером для белой доски, который легко стирается. Использование стекла экономично: не требуется ламинировать картинки, клеёнка легко обрабатывается, у детей нет возможности теребить картинки, что продлевает им жизнь, а занятие становится более организованным и продуктивным.

Наши воспитанники получают комфортные условия для игр в свободной деятельности и на занятиях, потому что используем игры на липучках. Прочная фиксация липкой ленты велкро позволяет детям со зрительно-моторными нарушениями пользоваться учебными пособиями и видеть результат своей деятельности. Расширились варианты общения детей: ребёнку с моторными трудностями теперь стало проще комфортнее играть не только с педагогом, но и со сверстниками в паре или в подгруппе.

Наши воспитанники очень разные и мы стараемся использовать приёмы, которые помогают ребёнку в первую очередь социализироваться в группе. Один из наших воспитанников с РАС длительное время перемещался по группе с закрытыми глазами, не фиксировал взгляд на игрушках. За первый год обучения научился играть рядом с другими детьми, но при виде людей или новых игрушках, картинок он всегда закрывал глаза. На каждом занятии требовалось некоторое время, чтобы он открыл глаза и зафиксировал взгляд на игрушках или картинках, имелись трудности удержания взгляда и инструкции. В прошлом году ребёнка заинтересовал приём «фотоотчёт»: в конце занятия мы фотографировали результат нашего труда (сложенную картинку, букву и т.д.) и отправляли родителям. Данный приём позволил нам комфортно проводить окончание деятельности, но оставалась проблема быстрого включения в занятие, в новую игровую ситуацию. Поэтому стала использовать игры с фонариком. В начале логопедического занятия предлагаю картинки-загадки, которые можно отгадать, только используя яркий свет фонарика. Чтобы увидеть отгадку ребёнку требуется просветить картинку и увидеть

«спрятанную картинку». Ребёнок со второго занятия стал проявлять быстрое включение в занятие, и мы успешно преодолели стереотипное поведение. Успешная социализация в индивидуальной жизни даёт надежду, что ребёнок с РАС будет успешно включён в жизнь детского сада, а в дальнейшем и школы.

Детский сад предоставляет возможность ребёнку с тяжёлой формой ДЦП с согласия родителей на кратковременное пребывание в ДОУ и дистанционное сопровождение образовательной деятельности в период нахождения на лечении в стационаре или на период изоляции в период пандемии. Основными задачами такой работы является вовлечение родителей в образовательное пространство учреждения, выстраивание партнёрских взаимоотношений с родителями детей с ОВЗ, повышение психолого-педагогической культуры родителей.

Многие отечественные и зарубежные исследователи рассматривают социализацию индивида как длительный процесс, начинающийся с момента рождения и продолжающийся до конца его сознательной жизни. Современные специалисты педагогики и психологии отмечают, что главным источником психического развития ребёнка является социальный опыт.

Наши воспитанники посещают музеи города Алапаевска в рамках работы детско-родительского клуба «Игровое конфетти». Совместный поход с детьми ОВЗ и их родителями состоялся в «Дом-музей П.И. Чайковского» под руководством музыкального руководитель детского сада. Все участники получили огромный положительный заряд энергии, удовлетворение от общения с миром музыки и сотрудниками музея.

В Музей памяти представителей Российского Императорского Дома «Напольная школа в городе Алапаевске» мы спланировали сходить семьями воспитанников и педагогов. Наша большая и дружная компания получила огромный опыт общения, проведения свободного времени с пользой. Впервые предварительно для детей с РАС были разработаны «социальные истории», которые помогли нашим непростым воспитанникам: расширить кругозор об окружающем мире; сформировать представление о правилах посещения музея, особенностях поведения в общественном месте; формировать навыки самоконтроля и саморегуляции. Встречи в стенах музея обеспечивают каждому ребёнку «ситуацию успеха», увеличивают пространство, в котором может развиваться его личность.

Последние пять лет наши воспитанники являются активными участниками библиотечных занятий в городской детской библиотеке. Первые встречи проходили в здании библиотеки по выходным дням. Дети вместе с родителями получали «задание»: дома читали произведения детских писателей или поэтов, рисовали сказочных героев, учили стихи. На тематической встрече дети, родители и педагоги становились активными участниками квестов, сказок, КВНов. Опыт общения с сотрудниками библиотеки, читального зала, игровой комнаты можно оценить только как положительный. Дети с огромным удовольствием ждут новых встреч с героями сказок и библиотекарем, который последний год (из-за трудной эпидемиологической ситуации в стране) приходит к нам в группу. Вынужденная изоляция рождает новые формы

взаимодействия ДОУ и социальных партнёров. Наши воспитанники принимают участие в выставках, конкурсах. Многие дети с родителями стали посещать библиотеку самостоятельно в выходные дни.

Большинство родителей прислушиваются к рекомендациям педагогов и начинают в дошкольном возрасте водить своих детей на развивающие занятия, в бассейн. Они ожидают от системы дополнительного образования развитие интересов и творческих способностей ребёнка, развитие самостоятельности. Психолого-педагогическую поддержку оказываем и педагогам дополнительного образования, которые стали чаще брать «особенных» деток на свои занятия. Качественное дополнительное образование даёт детям возможность личностного развития. Положительной тенденцией можно считать, что с самой системой инклюзивного образования тревоги, опасения родителей почти не связаны. Большинство родителей связывают свои опасения с состоянием самого ребёнка.

Окружающая ребёнка среда выступает одним из основных двигателей социального развития, без которого не может быть сформирована личность. Она способствует реализации и развитию его внутреннего потенциала.

Список используемой литературы

1. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. — Москва: Педагогика, 1983.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психологические исследования / Л. С. Выготский. — Москва: Соцэкгиз, 1983.
3. Проект Стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года.

Е.С. Тимофеева
E.S. Timofeeva

ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ: ДИДАКТОГЕННЫЙ НЕВРОЗ
EDUCATION OF PERSONS WITH DISABILITIES AND DISABILITIES: DIDACTOGENIC NEUROSIS

Практика инклюзивного образования в школе получила широкое распространение в России, количество обучающихся с ОВЗ и инвалидностью увеличивается с каждым годом. Проблема дидактогенного невроза у детей с особенностями актуальна для всех субъектов образовательного процесса. В статье рассматриваются основные причины, формы и признаки школьного невроза, определяются направления работы с педагогами.

The practice of inclusive education at school has become widespread in Russia, the number of students with disabilities and disabilities is increasing every

year. The problem of didactogenic neurosis in children with special needs is relevant for all subjects of the educational process. The article examines the main causes, forms and signs of school neurosis, determines the directions of work with teachers.

Ключевые слова: *ребенок с ОВЗ и инвалидностью, дидактогенный невроз, предрасположенность, дезадаптация, система образования.*

Keywords: child with disabilities and disabilities, didactogenic neurosis, predisposition, maladaptation, education system.

Практика инклюзивного образования получила широкое распространение в нашей стране. Отношение к детям с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в классах со сверстниками, также изменилось в лучшую сторону.

Исследования впервые в России проводились Всероссийским центром исследования общественного мнения и Фондом «Обнаженные сердца» и были направлены на определение уровня информированности россиян об инклюзивном образовании и отношения к нему. Количество респондентов, которые имеют положительное отношение к совместному обучению детей с особенностями развития и без особенностей за 5 лет выросло с 66% до 80%. Россияне считают, что инклюзия способствует социализации (62%), одинаковому образованию для всех (14%), благоприятно влияет на развитие детей (11%). В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. Наблюдается ежегодное увеличение численности данной категории граждан. Таким образом, можно сделать вывод о том, что инклюзия в образовании активно набирает обороты, и количество детей с ОВЗ и инвалидность в школах будет расти.

В нашей гимназии количество детей с ОВЗ и инвалидностью за 3 года увеличилось в 5 раз. Работая педагогом-психологом, я разрабатываю программы коррекционно-развивающих занятий с этими детьми в соответствии с рекомендациями для педагога-психолога, указанными в заключении ПМПК. В подавляющем большинстве рекомендации включают в себя следующие направления работы – развитие навыков социализации и адаптации в коллективе и повышение уровня школьной мотивации. Такие проблемы как волнение в школе, тревога при общении с учителями, трудности в общении с одноклассниками, отсутствие учебной мотивации наблюдаются у 28% всех обучающихся, то среди детей с ОВЗ и инвалидностью — это 90% [1, С.124]. В данной статье мы рассмотрим понятие дидактогенного или «школьного» невроза применительно к детям с ОВЗ и инвалидностью, разберем причины данного феномена и определим траекторию коррекционно-развивающей работы.

Явление дидактогенного невроза, психогенной школьной дезадаптации, школьный невроза – в педагогической практике понимается как способ неадекватного реагирования ребенка на трудности, возникающие в школьной жизни [6, С.148]. Характерными являются следующие признаки: повышение общей тревожности при нахождении ребенка в школе, ожидание плохого к

себе отношения со стороны учителя и сверстников, нежелание и отказ выходить к доске, отвечать на уроке, агрессия в отношении одноклассников и учителей, отказ от сотрудничества при совместной учебной деятельности, отказ от помощи со стороны учителя [2, С.48]. Подобное «дезадаптивное» поведение у детей с ОВЗ и инвалидностью встречается на порядок чаще, чем у детей без особенностей развития.

Рассмотрим причины возникновения отклонений в поведении у обучающихся:

1. Режимные трудности (относительно низкий уровень произвольной регуляции поведения, организованности) — чаще, чем у остальных встречаются у детей с ЗПР, ТНР и умственной отсталостью.
2. Коммуникативные трудности — дети с ОВЗ имеют подобные проблемы, так как им сложно адаптироваться в коллективе, найти друзей среди одноклассников. В области социальных отношений многие дети с особенностями развития испытывают затруднение в контактах со сверстниками и очень болезненно переживают свое одиночество. Если в классе есть несколько детей с ОВЗ или инвалидностью — они объединяются в группу, внутри которой устанавливаются товарищеские отношения.
3. Проблемы взаимоотношений с учителем: дети с ОВЗ занимаются по адаптированным программам, но, к сожалению, не все учителя с пониманием и готовностью относятся к данным ученикам. Дидактогения определяется как, вызванное нарушением педагогического такта со стороны педагога, негативное психическое состояние ученика. Дети четко чувствуют подобные настроения, и это лишь усиливает их тревогу, связанную со школой.
4. Проблемы в семейной обстановке. Быть родителем ребенка с ОВЗ или инвалидностью нелегко. Родители постоянно пребывают в состоянии внутреннего напряжения, это объясняется бытовыми трудностями, связанными с организацией жизни ребенка, тревогой за его будущее, нагрузкой по восстановительной терапии и др. Часто родители сами нуждаются в психологической помощи и поддержке.

В данной статье мы рассматриваем школьный невроз не в узко медицинском смысле, а в более широком психолого-педагогическом аспекте. Так как неврозы затрагивают лишь психическую сферу человека, не сопровождаясь органическими изменениями мозга, то большая работа на эту тему была проведена именно специалистами в области психологии. Так многие (Мясищев В.Н., Габузов В.И., Захаров А.И., Спиваковская А.С.) профессора и доктора психологических наук сходятся во мнении, что невроз представляет собой болезнь личности, а конкретнее – болезнь развития личности. В основе любого невроза — конфликт человека с окружающей его действительностью, который носит сугубо внутренний характер [3, С.537]. То есть к появлению невроза приводит не столько возникновение патогенной ситуации, сколько отношение человека к данной ситуации. Дети с ОВЗ и инвалидностью отличаются от сверстников особенностями характера, сформировавшимися в результате пережитого опыта и актуальной ситуации:

это и повышенная чувствительность, и ранимость, и неуверенность в своих силах, и привязанность, зависимость от родителей, ограниченность социальных контактов. В результате чего эти дети имеют предрасположенность к неврозам различного характера, и дидактогенному в том числе.

Диапазон проявления дидактогенных неврозов обширен, опираясь на практический опыт работы в этой сфере за последние 10 лет, специалисты выделяют три основные группы:

1. Явное отклонение в поведении обучающегося — вызывающее поведение, грубость, агрессия, неуправляемость. Учителям такие дети доставляют проблемы, так как срывают уроки. Подобных учеников считают педагогически запущенными.

2. Апатия, депрессия, нежелание общаться и в принципе ходить в школу. Сначала учителя пытаются разобраться, в чем дело. Но при нехватке времени вскоре перестают обращать внимание на таких детей.

3. Эмоциональное неблагополучие — при нормальном поведении и хорошей успеваемости эти дети испытывают постоянную тревогу, тихо говорят, часто плачут, наблюдается тремор рук, заикание при возрастающем волнении, зажатость, замкнутость. Для учителей такие дети не представляют особого интереса, так как не мешают им проводить уроки.

Все три формы школьного невроза представляют собой неадекватные способы психологической защиты. Поскольку при дидактогенном неврозе психотравмирующей является в первую очередь сама система обучения, то и основное внимание необходимо уделить работе учителя. Тут речь идет о трех основных рекомендациях для педагогов:

1.Провести рефлексивный анализ своей педагогической деятельности, так как только через осознание собственных трудностей возможно понять и трудности своих учеников.

2. Отойти от системы «сравнительных» оценок. Когда одного хвалят, а второго ругают, или в лучшем случае — не обращают на него внимание, то у этого второго ученика формируется заниженная самооценка, что негативно сказывается на его отношении к себе и к миру [5, С.97].

3.Рассматривать каждого ученика с позиции «оптимистического взгляда на возможности его развития», то есть- перестать делить учеников на «способных» и «неспособных», что требует от учителя немалых личностных усилий.

Необходимо помнить, что беспокойство, повышенная тревожность и ранимость являются основными признаками предшествующего невротического состояния [4, С.116]. В случае с ребенком с ОВЗ и инвалидностью, которые уже имеют определенную предрасположенность к неврозам, должно уделяться особое внимание таким признакам. Наблюдения показывают, что при своевременном принятии мер по повышению устойчивости адаптационного барьера, можно остановить процесс психогенного формирования личности.

Список используемой литературы

1. Венгер Г.А. Психологическое обследование младших школьников. – М.: Издательство: Владос, 2007. – 159 с.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. - М., 1997. -224 с.
3. Захаров А. И. Происхождение и психотерапия детских неврозов. - СПб.: КАРО, 2006. - 672 с.
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М., 2004. – 304 с.
5. Рабочая книга школьного психолога. / Под ред. Дубровиной И. В., Просвещение, 1991. - 303с.
6. Тарасова, С. Ю. Школьная тревожность. Причины, следствия и профилактика / С. Ю. Тарасова. – М.: Издательство: Генезис, 2016. – 144 с.

Е.В. Чернышова
E.V. Chernyshova

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ ДОО В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С ДЦП

APPLICATION OF MODERN TECHNOLOGIES IN THE PRACTICE OF DAO IN THE FIELD OF PHYSICAL DEVELOPMENT AND ADAPTATION OF A CHILD WITH CEREBRAL PALSY

Рассматривается система работы по двигательной реабилитации и социально-педагогической адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья с диагнозом детский церебральный паралич в дошкольной образовательной организации. Представлен опыт физического развития ребенка с ОВЗ посредством использования современных технологий.

The system of work on motor rehabilitation and socio-pedagogical adaptation of a child with disabilities diagnosed with cerebral palsy in a preschool educational organization is considered. The experience of physical development of a child with disabilities through the use of modern technologies is presented.

Ключевые слова: *двигательная реабилитация, социально-педагогическая адаптация, физическое развитие, современные технологии.*

Keywords: *motor rehabilitation, socio-pedagogical adaptation, physical development, modern technologies.*

«Жизнь – это движение!» - знаменитая фраза Аристотеля. Каждому ребёнку с рождения присуща потребность в движении.

С введением инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях ежегодно увеличивается количество детей – инвалидов с врожденными или приобретенными нарушениями функций опорно-

двигательного аппарата, в том числе с диагнозом детский церебральный паралич.

Нарушения опорно-двигательного аппарата проявляются в снижении работоспособности верхних конечностей, опорной функции нижних конечностей, ограничении статокинетических возможностей позвоночника, что резко ограничивает бытовые возможности ребенка и затрудняет его социальную адаптацию [1].

В настоящее время приоритетным направлением в работе с ребенком с диагнозом детский церебральный паралич является его полноценное развитие, предупреждение и преодоление проблем, связанных с обучением в школе, активизация, поддержка и восстановление жизненных сил ребенка через психологический комфорт и удовольствие. Это обеспечивается разнообразием выбранных форм, методов и средств занятий, а также созданием условий для их реализации.

С целью двигательной реабилитации и социально-педагогической адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья с диагнозом детский церебральный паралич, посещающего детский сад, в работе активно используются средства адаптивной физической культуры – физические упражнения и физические процедуры. Занятия физическими упражнениями при ДЦП оказывают оздоровительное и общеукрепляющее влияние на детский организм; улучшают обменные процессы и кровообращение; предупреждают появление спаек между окружающими тканями; укрепляют ослабленные мышцы, восстанавливают двигательную координацию, борются с искривлением позвоночника.

С целью социализации ребенок посещает занятия по физической культуре, проводимые по обычной программе.

Для ребенка с ДЦП на основе рекомендаций ИПРА разработана адаптированная образовательная программа, которая включает в себя план индивидуальной работы по физическому развитию и адаптации воспитанника. Данная программа согласована с законными представителями ребенка. Также была проведена входная диагностика, совместно с родителями воспитанника, медицинским работником и педагогом – психологом были тщательно изучены индивидуальные и психические особенности ребенка, его потребности в двигательной адаптации [2].

В процессе взаимодействия с законными представителями выяснилось, что однажды при посещении развивающего центра ребенку очень понравилось играть в сухом бассейне. Совместно с руководством и старшим воспитателем было принято решение расширить РППС спортивного зала данным оборудованием. А в работу по физическому развитию и адаптации воспитанника началось активное внедрение данного вида современных технологий – занятия в сухом бассейне, заполненном разноцветными шариками.

Тело ребёнка в бассейне всё время находится в безопасной опоре, что особенно важно для детей с двигательными нарушениями. В то же время в

бассейне можно двигаться, ощущая постоянный контакт кожи с наполняющими бассейн шариками. Таким образом, происходит постоянный массаж всего тела, стимулируется чувствительность. Такие занятия развивают общую двигательную активность, координацию движений и равновесие.

Воспитанник не сразу проявил интерес к сухому бассейну, первая реакция была настороженной. Знакомство с новым оборудованием проводилось постепенно, начиная с рассматривания вместе с педагогом шариков, их поглаживания, неуверенных попыток брать их в руки. Все занятия проводились в игровой форме, и вскоре ребенку понравилось это делать, и привыкание было недолгим. Уже на третьем занятии он проявил желание оказаться в бассейне среди шариков и с удовольствием лежал в нем. Воспитанник стал свободно самопроизвольно в нем двигаться. Постепенно изменялись исходные положения тела: лежа на спине, животе, боку, сидя, сидя на коленках. С помощью педагога пробовали выполнять простые движения, постепенно их усложняли, меняли направление движений, позы, тем самым регулируя нагрузку, чередуя деятельность с отдыхом и релаксацией.

В настоящее время в работе активно используются игровые упражнения - «Экскаватор» и «Прятки» «Жучки», и «Дельфины». Игра «Прятки» проводится из положения лежа на спине, благодаря этому оно действительно помогает ребенку расслабиться и снять эмоциональное и мышечное напряжение. Игровые упражнения «Жучки» и «Дельфины» из исходного положения лежа на животе способствуют укреплению ослабленных мышц спины ребенка, развитию мышц рук и их опороспособность, повышению уровня стабилизации правильного положения головы. Самой любимой игрой стала игра «Экскаватор» - в положении сидя в бассейне ребенок старается подгрести к себе как можно больше шариков. Данное упражнение уже, за столь короткий период времени, дало некоторый результат в развитии хватательной функции левой кисти, который заметили законные представители ребенка и другие педагоги. Также на занятиях в сухом бассейне активно используется цветовая гамма шариков для развития зрительного анализатора воспитанника –игровые упражнения «Собери шарики определенного цвета», «Цветные корзинки».

Для безопасности использования сухого бассейна соблюдаются все правила санитарно-гигиенической обработки спортивного оборудования и инвентаря.

Для развития координации движений и укрепления стопы и мышц ног используются упражнения «Веселые дорожки», «Шагали наши ножки».

В процессе занятий все движения с ребенком озвучиваются веселыми стихотворениями и песнями, что очень помогает создать положительный эмоциональный фон. Для работы создана картотека стихов и аудиотека песен для разных видов движений.

Для того, чтобы разнообразить деятельность и сделать занятия более эффективными и привлекательными для ребенка РППС физкультурного зала обогащена разнообразным стандартным и нестандартным оборудованием: массажные коврики и дорожки; дополнительные предметы: валики, ручные

мячи, атрибуты для самомассажа, мягкие корзинки, косички, ленточки, игры – моталочки; природный материал: орехи, шишки, деревянные палочки; атрибуты для дыхательной гимнастики.

Для физической адаптации ребенка с ДЦП наиболее важным является снятие мышечного напряжения и релаксации. С этой целью на занятиях активно внедряется и используется такая современная фитнес-технология, как фитбол – гимнастика, которая дает особый положительный отклик у воспитанника. Очень эффективными оказались упражнения с покачиванием и вибрацией ребенка на мяче. Помимо видимого эффекта расслабления, они эффективно способствуют значительному улучшению психо-эмоционального состояния ребенка.

Проведенная диагностика выявила, что ребенку очень тяжело дается разгибание спины в грудном отделе позвоночника и поднимание ног. На практике для решения данной задачи применяются упражнения в исходном положении лежа на животе на фитболе. Также благодаря им ребенок стал легче поднимать голову и плечи от опоры. Вырабатывать навык правильной осанки нам помогают упражнения из положения сидя на фитболе. Для тренировки опороспособности рук и ног, развития координации движений и равновесия используются упражнения из положения стоя на четвереньках с фитболом под грудью и упражнения лежа на животе на фитболе с прокатыванием мяча вперед и назад.

Использование фитбол-гимнастики позволило не только разнообразить занятия, улучшить эмоциональный фон ребенка, но и активно вовлечь его в оздоровительно-педагогический процесс, что значительно повысило эффективность всех мероприятий.

Одной из приоритетных задач работы с ребенком с ДЦП является развитие мелкой моторики, поскольку они затрудняют приобретение им трудовых умений, навыков самообслуживания, задерживают его речевое развитие [3]. Поэтому каждое занятие с ребенком с детским церебральным параличом начинается с работы по развитию мелкой моторики рук. Эффективной при решении данной задачи стала технология игрового массажа. Сначала воспитаннику было очень сложно самостоятельно выполнять движения пальцами, поэтому первое время движения выполнялись пассивно помощью педагога. Постепенно, благодаря систематическим занятиям, движения у ребенка стали более уверенными и доступными.

В комплексе занятий по развитию мелкой моторики используются различные варианты массажа:

1. Поглаживания тыльной поверхности ладони от кончиков пальцев к локтю.

2. Поглаживания и разминания пальчиков ребёнка с тыльной, ладонной и боковой сторон. Важно прорабатывать каждый пальчик в отдельности.

3. Разминание бугорков под пальчиками на ладони.

4. Растирания сжатым кулаком рук ребёнка прямолинейно и по кругу, от пальчиков к запястью по обеим сторонам ладони.

5. Поочередное поднимание пальчиков руки, лежащей на ладони педагога или иной поверхности.

6. Круговые движения каждым пальчиком.

Во взаимодействии с логопедом в логокоррекционной работе результативной стала технология игрового самомассажа, в процессе которого происходит воздействие на различные биологические точки на ладонях ребенка. Для его проведения используются колючие мячики, а также рельефные подручные средства из природного материала – шишки, камни, ракушки, каштаны, грецкие орехи, мешочки с крупой, песком и др. В зависимости о настроения, ребенок сам выбирает, каким предметом он хочет в данный момент сделать игровой массаж.

Больше всего воспитаннику нравится делать самомассаж разнообразными камнями, которые ребенок с помощью педагога катает, перекатывает по ладони, руке, вертит в ладонях, сжимает в кулачках, массирует ими пальчики. Однажды самые простые камушки вызвали особый всплеск положительных эмоций и удовольствие, и было замечено, что они были очень теплыми, как оказалось, эти камни лежали, соприкасаясь с теплой батареей. Данный момент был учтен в работе, ведь, как известно, температура и сила воздействия камня определенным образом действуют на мягкие ткани, улучшают местное кровообращение, способствуют активизации обменных процессов. Практика показала, что активное применение разогретых до определенной температуры камней, мешочков способствуют эффективному решению проблемы снятия спастического напряжения мышц, уменьшения болевого синдрома. Особенно ребенку нравится закапывать камни в сухом бассейне, выкапывать «секретики» - самые красивых камушки, спрятанные среди разноцветных шариков сухого бассейна.

Использование элементов самомассажа камнями на занятиях вносит элементы творчества в работу по коррекции речи и мелкой моторики, делает занятия более интересными для ребенка, а значит более результативными.

Сочетание цветов и оттенков в каждом камне неповторимо, красота цветного камня благотворно влияет на психику, мысли и творчество ребенка.

Система коррекционной работы предусматривает тесное взаимодействие всех педагогов и специалистов детского сада, а также активное вовлечение в процесс физического развития ребенка его родителей. Совместно со специалистами разрабатываются планы работы с ребенком, корректируется работа. С законными представителями ребенка проводятся беседы и консультации, в процессе которых они получают информацию о планах занятий, успехах воспитанника, а также даются рекомендации по его развитию вне детского сада. Разработан и активно ведется дневник наблюдений, где родители фиксируют все виды деятельности с ребенком, а также его достижения.

При всем многообразии методов и приемов обучения, развития и воспитания самым важным является человеческий фактор – взаимоотношение ребенка с педагогом. Доброжелательность и любовь педагогов к ребенку, вера в

его возможности, как показывает практика, помогают ему в развитии и адаптации лучше любой современной технологии и методики.

Список используемой литературы

1. Левченко И.Ю. Детский церебральный паралич: коррекционно-развивающая работа с дошкольниками/ И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, А. А. Гусейнова. - Москва: Книголюб, 2008. - 175 с.
2. Устинова, Е.В. Детский церебральный паралич. Психологическая помощь дошкольникам / Е. В. Устинова. - Москва: Книголюб, 2007. - 120 с.
3. Зельдин, Л.М. Развитие движения при различных формах ДЦП/ Леонид Зельдин. - Москва: Теревинф, 2012. - 135 с.

Н.Я. Чувашова
N.Ya. Chuvashova

НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННО-ПАТИОТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
FOLK TOY AS A MEANS OF MORAL AND PATRIOTIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

В статье анализируются возможности игрушки как средства воспитания. Раскрыты игровые формы работы с детьми, способствующие формированию духовно-нравственных основ личности и успешной социализации дошкольников.

The article analyzes the possibilities of toys as a means of education. Game forms of work with children that contribute to the formation of spiritual and moral foundations of personality and successful socialization of preschoolers are revealed.

Ключевые слова: *народная игрушка; духовно-нравственные качества; социализация; формы работы.*

Keywords: *folk toy; spiritual and moral qualities; socialization; forms of work.*

Целевым ориентиром деятельности нашего МАДОУ детский сад № 39 является физическое и личностное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья через создание благоприятных условий для его развития.

Дети, посещающие дошкольное учреждение, помимо туберкулезной патологии, имеют различные соматические заболевания, не связанные с туберкулезной интоксикацией. Известно, что туберкулез – болезнь социальная. Зачастую неблагоприятная обстановка в семье и подобные ограничения в физическом развитии отрицательно сказываются на личностном развитии детей, что создает преграду для благополучной социальной адаптации ребенка. В данном случае, учитывая особенности психофизического развития детей,

специфику семейной ситуации, необходима комплексная деятельность, направленная не только на воспитанника ДОУ, но и его ближайшее окружение.

Народная культура несет в себе ценнейший опыт воспитания, опыт передачи культурных традиций от старших поколений – младшим. Одним из таких важных педагогических инструментов была рукотворная игрушка.

Игрушка – не просто развлечение, средство физического развития и обучения, прежде всего игрушка – это культурный объект. С помощью игрушек решаются задачи духовного воспитания, социальной адаптации в среде сверстников и взрослых, происходит включение в традиционную культуру общества с принятыми в ней ценностями, представлениями о правде, красоте, пользе, нравственных идеалах и этических стереотипах поведения (Соколова Л.В., Некрылова А.Ф.) [6].

В ДОУ было проведено анкетирование родителей, включающее эмпирическое исследование с целью изучения игровой биографии родителей, их отношение к игрушке как средству воспитания. Это позволило сделать некоторые выводы о современной детской игровой культуре, роли игрушки в семейном воспитании. В анкетировании приняли участие 49 родителей: 45% семей воспитывают девочек, а 55% - мальчиков.

Выявление предпочтений современных дошкольников показало, что мальчики предпочитают машины – 48,97%, различную технику – 12,24%. Девочки – куклы – 24,48%, в том числе куклу Барби – 4,08%. Как видим, в качестве любимой игрушки лишь половина девочек выбирает куклу.

Почему возникает такая ситуация? Современные куклы, сделанные из пластмассы или резины, твердые и холодные, руки и ноги, а то и голова нередко отваливаются, ее трудно одевать и раздевать, поэтому девочки современную куклу предпочитают катать в коляске. Неслучайно высокий процент появился у мягкой игрушки – 26,53%. По нашим наблюдениям, дети в детском саду при укладывании на дневной сон, берут с собой мягкую игрушку.

Кукла Барби реализует в себе образ взрослой женщины, девочки меняют ей наряды, делают прически, «водят в гости». Вместо традиционной игры в дочки-матери, девочки примеряют на себе роль взрослой женщины, не обремененной делом, процесс социализации идет в другом направлении. А вспомним тканевую куклу - теплую, мягкую. Она долго хранилась, передавалась, девочка уносили ее с собой в новую семью после свадьбы. С куклой можно было играть в дочки-матери, ее можно было нянчить и воспитывать. Куклы помогали воспитывать в девочках будущих матерей и хозяек. Через изготовление куклы девочка приобщалась к труду.

Детям 4-7 лет, что составляет 59,18% от числа опрошенных, было предложено нарисовать свою любимую игрушку. Результаты близки к высказываниям родителей, однако необходимо отметить, что только 31, 03% детей предпочитают игры с машинками. Зато гораздо большее количество детей нарисовали игрушки, стимулирующие двигательную активность: мяч – 10,34%, воздушные шары – 6, 89%. Среди предпочтений родителей, к сожалению, незначительное место занимают игры, стимулирующие

двигательную активность (мячи – 4,04%). Как видим, из анкет, родители не заинтересованы в играх с двигательными игрушками, производящих шум, они предпочитают, чтобы дети играли тихо. Что тревожит, компьютер становится любимой игрушкой некоторых детей уже в дошкольном возрасте, об этом говорят 6,12% родителей.

Большая часть игрушек, которые покупают родители, сделаны из пластмассы, это отмечают 73,16%, из металла – 14,28%. Натуральные материалы представлены в меньшей степени, например, из дерева – 12,24%.

При выборе игрушек родители ориентируются на интересы ребенка – 63,26%, реагируют на просьбы ребенка купить ту или иную игрушку – 48,97%, только 28,57% - руководствуются воспитательными возможностями игрушки. В этом отношении показательно, что у 26,53% родителей игрушка в воспитании детей занимает второстепенное место, даже компьютер у некоторых родителей оказался на более значимом месте, чем детская игрушка, а 16,33% затруднялись ответить на данный вопрос.

Необходимо отметить, что большая часть родителей не считают игрушку семейной ценностью, а тем более реликвией. Только 28,57% родителей передают игрушку из поколения в поколение. Из числа опрошенных 55,10% родителей рассказывают о своей любимой игрушке. По материалам анкетирования родители не всегда могут дифференцировать вредные и полезные игрушки, 28,75% - не смогли ответить на вопрос: «Какие игрушки, выпускаемые отечественной и зарубежной промышленностью, полезные, а какие вредные?».

Данные анкетирования показали, что 30,61% родителей не изготавливают игрушки с ребенком или для него. Большую часть игрушек родители мастерят с мальчиками и для мальчиков, при этом с девочками и для девочек лишь единицы семей изготавливают игрушки. Так мягкие игрушки 6,12%, кукол из бумаги – 6,12%, шитье кукол – 2,04%, шитье одежды для кукол – 2,04%. При этом родители указывают, что в детстве сами с удовольствием делали кукол из бумаги – 59,18%, наряды для кукол – 57,14%, шили кукол – 4,08%, шили наряды для кукол, мягкие игрушки, делали кукол из ниток – по 2,04%.

Результаты анкетирования показали, родители не видят ценности народной рукотворной игрушки. Поэтому необходима соответствующая работа педагога по информированию родителей, проживания ситуации рождения рукотворной игрушки.

Результаты исследования игрового мира современных дошкольников легли в часть программы, формируемой участниками образовательных отношений. В ней отражена системная работа и с детьми, и с родителями. Для родителей проводятся беседы и консультации о роли народной игрушки в жизни дошкольника, о выборе игрушек для полноценного развития ребенка, о пользе моторных игрушек. В информационном стенде представляем материалы о тканевой кукле, об игрушках из природного материала, предлагаем схемы их изготовления. Привлекаем родителей принять участие в выставках семейного творчества.

С детьми посещаем «русскую избу», созданную в детском саду совместно с родителями, где знакомимся с тканевыми куклами, игрушками из мочала. Дошкольники учатся делать тканевые куклы и другие народные игрушки из теста бумаги, картона, глины, природного материала, слушают рассказы об истории создания игрушек. Вместе с детьми придумываем сказки об игрушках наших бабушек, слушаем народные песни и колыбельные, играем в народные игры. Игрушки, созданные руками дошкольников, помогают приобщать детей к труду, содействуют развитию ручных умений, элементарных навыков рукоделия: работы с бумагой, картоном, тестом, тканью, природным материалом, способствуют развитию трудолюбия, усидчивости и аккуратности в работе, а также налаживанию коммуникаций с взрослыми и сверстниками на основе совместной деятельности и взаимной помощи.

Таким образом, в ходе реализации программы предполагается вернуть игрушке ее первоначальную ценность, решить задачи духовно-нравственного, патриотического воспитания, социальной адаптации воспитанников.

Список используемой литературы

1. Грибовская А.А. Ознакомление дошкольников с народным декоративно-прикладным искусством // Ребенок в детском саду. – 2006 – №6 – с. 48-50.
2. Затямина Т. «Покумимся, кума, покумимся» // Дошкольное воспитание. – 2006 – №7 – с. 45-49.
3. Котов И.Н., Котова А.С. Русские обряды и традиции. Народная кукла. – СПб.: «Паритет», 2005. – 240 с/
4. Микляева Н.В. Управление образовательным процессом в ДОУ с этнокультурным (русским) компонентом образования: метод. пособие / Н.В. Микляева, М.Ю. Новицкая. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 240 с. – (Дошкольное воспитание и развитие).
5. Писарева А.Е., Уткина В.В. Живем в «Ладу»: Патриотическое воспитание в ДОУ. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 124с. (Растим патриотов России).
6. Соколова Л.В., Некрылова А.Ф. Воспитание ребенка в русских традициях. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 208с.: ил. – (Первые шаги).

С.Н. Чулкина
S.N. Chulkina

ОБЕСПЕЧЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ АДОП «МЫ ВМЕСТЕ!» ДЛЯ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ ДЕТСТВА
ENSURING THE CONTINUITY OF EDUCATION IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE ART-THERAPEUTIC ADOP "WE ARE

TOGETHER!" FOR CHILDREN, ADOLESCENTS WITH DISABILITIES AND YOUNG DISABLED CHILDREN

Рассматривается система работы с применением Системного метода арт-терапии (САТ), способствующего развитию жизненной компетенции у лиц ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, психологической поддержке семей, воспитывающих данную категорию детей. Предлагаются возможные способы организации социального партнёрства с применением арт-терапевтических технологий.

The system of work with the use of a Systematic method of art therapy (WEBSITE) is considered, which contributes to the development of life competence among people with disabilities and disabilities, psychological support for families raising this category of children. Possible ways of organizing social partnership with the use of art-therapeutic technologies are proposed.

***Ключевые слова**: непрерывное образование; арт-терапия; жизненная компетенция; психокоррекция; нарушения психического развития; ограниченные возможности здоровья.*

***Keywords:** continuing education; art therapy; life competence; psychocorrection; disorders of mental development; limited health opportunities.*

В настоящее время используется несколько различающихся между собой понятий непрерывного образования. Для нас оно актуально как образование на протяжении всей жизни.

С такой точки зрения предельно раздвигаются границы вопроса, поскольку к нему в такой постановке можно отнести специальную психолого-педагогическую помощь детям, подросткам с ограниченными возможностями здоровья и молодых инвалидов детства, которая необходима прежде всего в сфере формирования их жизненной компетенции.

С 2014 года в МАУ ДО «Центр внешкольной работы» г. Новоуральска реализуется комплексная АДОП «Мы вместе!», основанная на применении инновационного метода системной арт-терапии (САТ Копытин А.И., 2010 г.). В отличие от традиционной арт-терапии он позволяет вводить в работу и применять на практике различные, в том числе совершенно новые и современные, терапии искусством в групповой работе в зависимости от поставленных задач. В результате формируются модель системных коммуникаций, эффективное коппинг – поведение. Ребёнок мотивированно учится совершать действия, которые сопровождаются положительными эмоциями и целенаправленно избегать негативных переживаний [1]. Подбор арт-терапевтических методов и техник определяется и строится в соответствие с фазами групповой психокоррекции по А.С. Спиваковской, многоуровневым подходом эмоциональной регуляции поведения В.В. Лебединского. За основу в работе взята общая закономерность аномального развития - изменение в развитии личности такого ребёнка в целом [3]. В своей педагогической деятельности педагоги ориентируются на достижение результата образования –

социальной адаптации, понимаемой как формирование жизненной компетенции, эмоциональной, коммуникативной и социальной компетентности [2].

Цель программы: повышение социально-адаптивных функций личности, посредством приобщения детей к традиционной культуре России, Урала и вовлечение их в творческую деятельность.

Теоретической и методологической основой программы явились фундаментальные положения отечественной общей, возрастной, специальной психологии и педагогики, Гуманистические теории личности, теория дифференциальных эмоций К. Изарда.

В настоящее время программу реализуют 5 педагогов ЦВР, по программе занимается 69 детей с ОВЗ от 7 до 11 лет и 7 выпускников программы.

Программа состоит из 2 модулей.

Модуль «Партнёры» рассчитан на организованные группы детей коррекционных школ: обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи, задержкой психического развития, с нарушениями зрения. Состоит из учебных курсов - рабочих программ, представляющих дифференцированные подходы в образовании и специализирующихся на применении одного из арт-терапевтических методов: изотерапии, музыкотерапии, вокалотерапии, кинезитерапии – танцедвигательной терапии. Каждый ребёнок обучается минимум по двум курсам. Арт-терапевтические подходы сочетаются с методом проектной деятельности.

В модуле «Семейный клуб «Кедр» реализуется объединяющая всех, в том числе выпускников, программа психологической поддержки, основанная на методе общинной арт-терапии, включающей организацию поддержки семьи социумом с одной стороны, с другой - привлечение ресурсов семьи для участия в социально – значимых и традиционных народных праздниках, обрядах, Всероссийских благотворительных акциях Осенняя и Весенняя неделя добра, городских и областных физкультурно – оздоровительных мероприятиях, фестивалях творчества и конкурсах. Организуется посещение театров, музеев, концертов в Детской школе искусств, путешествий.

Мероприятия проводятся совместно с семьями, воспитывающих детей с условной нормой. Деятельность в рамках общинной терапии направленна на повышение социального статуса семьи, формирование адекватных взаимоотношений и самооценки всех членов семьи. В этом модуле осуществляется работа в детско – родительской группе.

Работа выстраивается по алгоритму от входной диагностики детей, их родителей, педагогов ЦВР и педагогов коррекционных школ. В соответствие с результатами планируется психолого - педагогическое воздействие, которое включает коррекцию и развитие, психопрофилактику, психологическое консультирование, психологическое просвещение и обучение в том числе о роли, влиянии здоровьесберегающих арт-терапевтических практик в формировании адекватного поведения у детей с ОВЗ. Анализ итоговой диагностики позволяет сделать вывод об эффективности работы

спрогнозировать и запланировать дальнейшую работу на перспективу. Пакет диагностических материалов к программе был представлен на региональном конкурсе программно-методических материалов «Психолого-педагогическое сопровождение семьи в условиях образовательной организации», ГАНОУ СО «Дворец молодежи», г. Екатеринбург, 2019 год.

АДОП «Мы вместе!» является социальным проектом МАУ ДО «ЦВР". Содержание Программы расширяется и обновляется за счёт разработки и реализации Проектов, основанных на социальном партнёрстве. В данную деятельность вовлекаются все обучающиеся по АДОП «Мы вместе!» и их семьи.

• Это круглогодичный Спортивно – оздоровительный фестиваль «Формула здоровья», который реализуется совместно с городским спортивным клубом «Кедр». Основан на применении кинезитерапи,

• Городской социально – педагогический проект «МАУ ДО ЦВР» «Почемучка», реализуемый в рамках гранта Акционерного общества «ТВЭЛ». В основе проекта – праздникотерапия.

• Проект «Широка страна моя родная», реализуется совместно с Городской публичной библиотекой». В основе проекта – библиотерапия.

• Проект «История в фотографиях». В его основе – метод фототерапии. Апробирован в городских СМИ. Данный метод был представлен на областном конкурсе инновационных проектов педагогов дополнительного образования Свердловской области в виде, ГАНОУ СО «Дворец молодежи», 3 место, 2020 год.

Метод фототерапии стал особенно востребован в условиях дистанционного обучения с марта 2020 года. Он был апробирован и помог быстро сориентироваться и выстроить работу в экстремальной рабочей ситуации, когда в условиях крайнего недостатка общения детям с ОВЗ и инвалидностью особенно сложно стало социализироваться и интегрироваться в общество.

Комплексная работа специалистов различных ведомств способствует социализации: формированию жизненной компетенции, эмоциональной, коммуникативной и социальной компетентности.

Педагогами АДОП «МЫ вместе!» продолжается поддержка выпускников программы и их семей. Непрерывность образования рассматривается как формирование потребности в самообразовании. Выпускники успешно интегрируются в творческие коллективы ЦВР и города по выбранным направлениям. Выпускник объединения в настоящее время закончил обучение музыкальном колледже, затем в педагогической академии по специальности «педагог дополнительного образования». Работает в ЦВР в рамках данной программы по направлению музыкотерапия с обучающимися по проекту «Партнёры» с задержкой психического развития, а также проводит занятия с выпускниками – молодыми инвалидами детства и их родителями в детско – родительской группе. В 2021 году нашей совместной работе с выпускницей программы присвоен статус «лауреат» на областном предпрофессиональном

открытом конкурсе дублёров «Нам по пути – 2021» с мастер – классом «Народная кукла «Колокольчик». Мастер – класс проводился с обучающимися с тяжёлыми нарушениями речи, занимающихся по АДОП «Мы вместе!» в рамках проекта «Партнёры». В настоящее время девушка приобретает профессию «дизайнер» в г. Москва. Таким образом, АДОП «Мы вместе!» становится непрерывной образовательной траекторией для лиц с ОВЗ и инвалидностью и их семей, повышает качество их жизни. Она формирует творческие и предпрофессиональные интересы и способствуют социальной адаптации обучающихся.

Список используемой литературы

1. Копытин А. И. Практикум по арт-терапии. - СПб.: Питер, 2013. 444с.
2. Копытин А. И. Системная арт-терапия. — СПб.: Питер, 2015. - 224 с: ил. - (Серия «Практикум по психотерапии»).
3. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комисарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. Для студ. сред. и высш. пед. Учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 248 с.

Н.Г. Шайдулина
N.G. Shaidullina

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦВЕТОВЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ
SPEECH DEVELOPMENT IN PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS USING COLOR NOTATION

В данной статье предложена авторская система работы с дошкольниками, испытывающими трудности в овладении цветовыми обозначениями, а также имеющими нарушения речевого развития. Представлена игровая технология, позволяющая не только провести работу по автоматизации нарушенных звуков, но и запомнить цветовые обозначения. Технология прошла апробацию и является успешной.

In this article, the author's system of work with preschoolers experiencing difficulties in mastering color designations, as well as having speech development disorders, is proposed. The game technology is presented, which allows not only to carry out work on the automation of disturbed sounds, but also to remember the color designations. The technology has been tested and is successful.

Ключевые слова: *дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи; дети с ОВЗ; игровая технология.*

Keywords: *preschoolers with severe speech disorders; children with disabilities; game technology.*

В логопедической практике накоплено достаточное количество методик, позволяющих осуществлять логопедическую помощь детям с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). Однако поиск интересных наработок и приёмов всегда ведётся в процессе работы практикующего специалиста. Мной за основу были взяты игровые технологии, позволяющие в своей логопедической работе также развивать психические процессы. На предварительном этапе работы используются следующие направления:

1. Развитие зрительного восприятия, узнавания цвета, формы и величины
2. Расширение объёма и уточнение зрительной памяти.
3. Формирование пространственных представлений.
4. Развитие зрительного анализа и синтеза.

С целью развития предметного зрительного гнозиса рекомендуются такие задания: назвать контурные изображения предметов, перечёркнутые контурные изображения, выделить контурные изображения, наложенные друг на друга.

Далее проводится работа по уточнению представлений детей о форме, цвете, величине. Выставляются фигуры (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник, ромб, полукруг), различные по цвету и величине, предлагается подобрать фигуры одного цвета, одинаковой формы и величины, одинаковые по цвету и форме, различные по форме и цвету.

Также предлагаются задания на соотнесение формы фигур и реальных предметов (круг – арбуз, овал – дыня, треугольник – крыша дома, полукруг – месяц), а также цвета фигур и реальных предметов.

Для развития зрительной памяти используются следующие виды работ:

1. Игра «Чего не стало?». На столе раскладывается 5-6 предметов, картинок, которые дети должны запомнить. Затем убирается незаметно одна из них. Дети называют, чего не стало.
2. Дети запоминают 4-6 картинок, затем отбирают их среди других 8-10 картинок.
3. Запомнить буквы, цифры или фигуры (3-5), а затем выбрать их среди других.
4. Игра «Что изменилось?». Раскладываются 4-6 картинок, дети запоминают последовательность их расположения. Затем незаметно меняется их расположение. Дети должны сказать, что изменилось и восстановить первоначальное их расположение.
5. Раскладывание букв, фигур, цифр в первоначальной последовательности.

Важным является уточнение пространственного расположения фигур и букв. Детям предлагаются карточки с различными фигурами и задания к ним:

1. Нарисовать заданные предметы справа или слева от вертикальной линии.

2. Положить кружок, справа от него квадрат, слева от квадрата поставить точку и т.д.

3. Нарисовать по речевой инструкции точку, ниже – крестик, справа от точки – кружок.

4. Определить правую и левую стороны предметов, пространственные соотношения элементов графических изображений и букв.

На этом этапе одновременно проводится работа по развитию зрительного анализа изображений на составляющие элементы, их синтезу, определению сходства и различия между похожими графическими изображениями. [2, с. 379-381]

Следующий этап предусматривает работу по автоматизации нарушенных звуков и правильному запоминанию цвета и формы.

Используются следующие авторские приёмы.

Использование цветовых квадратов размером 6 см, чёрно-белых картинок с автоматизируемым звуком.

1-ый вариант. Целью данного упражнения будет являться автоматизация заданного звука в словах и словосочетаниях, и закрепление в речи названий цветовых обозначений. К примеру, следует провести работу по автоматизации звука [р] в словах и словосочетаниях. В игре могут принимать участие 2-3 ребёнка. Каждому игроку раздаются чёрно-белые картинки со звуком [р] в разной позиции. Педагог (учитель-логопед, педагог-психолог и др.) выкладывает перед детьми квадрат определённого цвета и задаёт вопрос: «Что таким бывает?» Дети находят предметы, которые бывают соответствующего цвета и кладут на этот разноцветный квадрат, составляя словосочетания: «Красная рубашка, красный трамвай, красная смородина и т.д.», набирая очки-фишки. Аналогичная работа проводится с другими цветовыми квадратами: «Зелёный крокодил, зелёная трава и т.д.» Выигрывает тот, кто набрал больше фишек.

2-ой вариант. Целью также будет являться автоматизация заданного звука в словах и словосочетаниях, и закрепление в речи названий цветовых обозначений. В игре могут принимать участие 2-3 ребёнка. Картинки с автоматизируемым звуком поровну раздаются игрокам. Шесть цветных квадратов выкладываются в центре стола. Игроки по очереди кладут свои картинки рядом с квадратом, цвет которого, по мнению играющего, может совпадать с цветом картинки. Обязательно оречевляя свои предположения. Например, при автоматизации звука [л]: жёлтое платье, красный галстук, оранжевая плошка, голубой велосипед (рама велосипеда) и т.д. Игрок, который разложит все свои картинки первым, объявляется победителем.

3-ий вариант. Целью также будет являться автоматизация заданного звука в словах и словосочетаниях, и закрепление в речи названий цветовых обозначений. В игре могут принимать участие 2-3 ребёнка. Игрокам раздаются цветные квадраты. Картинки раскладываются в центре стола изображениями вниз. Игроки по очереди открывают по одной картинке. Если игрок выдвинет правильное обоснование, почему тот или иной предмет может быть такого

цвета, как его квадрат, то его ответ может быть засчитан как верный. Например, при автоматизации звука [ж]: «Ёж может быть оранжевым, если он – резиновый», картинка остаётся у игрока, и ему приносит одно очко – фишку. По количеству очков определяется победитель.

4-вариант. Целью будет являться автоматизация заданного звука в словосочетаниях, считалках, скороговорках, чистоговорках; закрепление в речи названий цветовых обозначений, развитие зрительной памяти, зрительного внимания. В игре могут принимать участие 2-3 ребёнка. Педагог выбирает шесть чёрно-белых картинок с автоматизируемым звуком и накрывает их цветными квадратами, фиксируя внимание игроков на изображении, например, при автоматизации звука [р]: «Красным квадратом накрываем рубашку, потому что она может быть красной, желтым квадратом накрываем сарафан, потому что он может быть жёлтым, зелёным цветом накрываем ковёр, потому что он может быть зелёный» …

Когда все картинки закрыты, можно вспомнить любую считалку (скороговорку, чистоговорку), проговорить её, показывая пальцем, ладонью на каждого игрока. Кто оказывается последним, на ком остановилась считалка (скороговорка, чистоговорка), становится первым в угадывании предмета под любым квадратом. Если картинка угадана, ребёнок правильно составил предложение: «Под красным квадратом – рубашка», игрок забирает её себе – это его очко (фишка). Ему даётся право проговорить другую считалку (скороговорку, чистоговорку). Если картинка под квадратом не названа, или названа неверно, педагог может вернуть её на место или убрать вместе с квадратом. Для усложнения игры можно заменить неверную картинку другой. Тот, кто назвал картинку неправильно, или не мог её вспомнить, передаёт ход другому игроку. По количеству набранных очков (фишек) определяется победитель.

Данную игру можно провести с 1-им ребёнком. Его результативное отгадывание будет отмечено так: «Если ты отгадаешь все картинки, то ты заработал «пятёрку», если не назвал одну, две картинки, то ты заработал «четвёрку», если не вспомнил три, четыре картинки, то ты заработал «тройку». Это плохо, нужно будет поиграть в эту игру ещё в следующий раз».

Игры с использованием цветовых квадратов позволяют дошкольнику быстрее запомнить цветовые обозначения, автоматизировать в речи нарушенные звуки.

Список используемой литературы

1.Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии/ В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2011.

2.Логопедия: Учеб. Для студентов дефектол. фак. Пед. ин-тов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; Под ред. Л.С. Волковой. – 2-е изд. – В 2-х книгах. Книга I. М.: просвещение: Владос, 1995. – 384 с.: ил.

3.Пятница Т.В. Справочник дошкольного логопеда/ Т.В. Пятница, Т.В. Солоухина-Башинская. - Изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2011.

О.В. Шайхлисламова
O.V. Shaikhlislamova

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА ПРИ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
FORMS OF INTERACTION BETWEEN A SPEECH THERAPIST TEACHER AND EDUCATORS IN THE CONDITIONS OF A SPEECH THERAPY CENTER WHEN ACCOMPANIED BY CHILDREN WITH DISABILITIES

Рассматривается система коррекционно-логопедической работы, которая предполагает необходимость планирования и организации чёткого, скоординированного взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей в условиях логопедического пункта детского сада общеразвивающего вида.

The system of correctional and speech therapy work is considered, which assumes the need for planning and organizing a clear, coordinated interaction of a speech therapist teacher and educators in the conditions of a speech therapy center of a kindergarten of a general developing type.

Ключевые слова*:* *взаимодействие, ребёнок с ОВЗ, логопедическая помощь, система, формы, речевые нарушения, педагогическая компетентность.*

Keywords: *interaction, child with disabilities, speech therapy, system, forms, speech disorders, pedagogical competence.*

Предоставление государственной гарантии доступности и равных возможностей получения полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, является одним из приоритетных направлений в образовании [3]. В связи с этим, дети с нарушениями речи должны получать своевременную и квалифицированную коррекционно-развивающую помощь в условиях не только специализированных детских садов, но и в группах общеразвивающей направленности, в которую включён ребёнок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В 2020-2021 учебном году на сопровождении в нашем детском саду было 18 детей со статусом ОВЗ, которые находились в разных возрастных группах (16 воспитанников с тяжелыми нарушениями речи, 2 с задержкой психического развития).

В условиях детского сада общеразвивающего вида, не имеющего в своей структуре логопедических групп, инициатором взаимодействия становится учитель-логопед, так как педагоги, в особенности воспитатели массовых групп не имеют логопедических знаний и опыта подобного взаимодействия. При этом

всё более значимой становится проблема поиска эффективных форм, способов взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей при сопровождении ребёнка с ОВЗ. Следовательно, была поставлена цель - создание единой системы эффективного взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей в работе с детьми с ОВЗ.

В ходе планирования работы были выявлены проблемы, которые затрудняют совместную деятельность. В их числе – совмещение программ, по которой работает учитель-логопед и воспитатели; отсутствие в нормативной документации и специализированной литературе чётких единых требований к организации совместной деятельности; распределение запланированной работы с детьми в течение дня, также согласование этой деятельности с требованиями СанПин (учёт режимных моментов, исключение перегрузки детей и др.).

Для достижения цели мы поставили следующие задачи:

1.Разработать план совместной деятельности на учебный год.

2.Определить зоны ответственности учителя-логопеда и воспитателя в коррекционно-развивающей работе.

3.Применять оптимальные и продуктивные формы взаимодействия, обеспечивающие эффективность результатов коррекционно-развивающей работы;

4.Использовать различные формы работы по повышению профессиональной компетенции педагогов.

В итоге, был составлен перспективный план взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей, в котором прописаны направления коррекционно-развивающей работы (диагностический, коррекционный, профилактический) и формы взаимодействия.

Разграничивая зоны ответственности и точки соприкосновения за воспитателем было закреплено:

- проводить педагогическую диагностику(мониторинг);
- осуществлять контроль за речью;
- заниматься развитием мелкой и артикуляционной моторики;
- оказывать помощь в автоматизации поставленных звуков, создать условия для развития фонематического восприятия, формировать грамматический строй языка, слоговую структуру.

На этапе диагностики формами взаимодействия были:

- Анкетирование воспитателей (с целью определения готовности воспитателей к инклюзивному образованию) [2].

- Психолого-Педагогический консилиум. В данной форме взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя проходило обсуждение результатов педагогической диагностики, определение направлений работы, для каждого ребёнка с ОВЗ, разработка индивидуального образовательного маршрута, с учётом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, его индивидуальных особенностей и зоны ближайшего развития; осуществлялся анализ динамики развития;

На этапе коррекции формами взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей служили:

- Открытые логопедические занятия (учитель-логопед знакомит воспитателя с тем, как правильно проводить артикуляционную гимнастику, на что обращать внимание при её выполнении, как часто можно её проводить);

- Круглые столы (обсуждались вопросы по решению возникающих проблем);

- Логопедические мастерские (рассматривали вопросы пополнения развивающей предметно-пространственной среды (РППС) в групповых помещениях и участках на улице. Изготавливали наглядный материал и пособия для отработки силы воздушной струи, для развития мелкой и артикуляционной моторики);

- Помощь в организации и проведении праздников детского сада (совместно с воспитателем распределяли стихи среди детей, принимая во внимание индивидуальные и речевые возможности каждого ребёнка);

- Индивидуальные консультации (по запросу воспитателей);

- Тетради взаимосвязи (за основу были взяты альбомы О.С. Гомзяк «Говорим правильно»). В них на каждую неделю расписаны задания на отработку общей и мелкой моторики, на развитие фонематических процессов, а также отведено место, где можно прописывать индивидуальную работу с ребёнком;

- Логотренинг с элементами нейрокоррекции «Путешествие весёлого язычка по странам». Сочетание речедвигательных и игровых упражнений, которые были направлены на:

-повышение эмоционального фона;

-укрепление психического и физического здоровья;

-активизацию высшей психической деятельности через развитие зрительного и слухового внимания;

-увеличение объема памяти;

-развитие зрительного и слухового восприятия;

-развитие артикуляционной, мелкой, общей моторики;

-формирование двигательных навыков;

-закрепление и расширение лексического словаря по лексической теме.

В профилактическом направлении учитель-логопед и воспитатель наблюдают и предупреждают появление речевых нарушений. Учитель-логопед отслеживает соответствие развивающей среды в группах возрастным потребностям детей, даёт рекомендации по её обогащению.

Формами взаимодействия стали совместное создание информационных буклетов («Нормы речевого развития от 0 до 7», «Развитие воздушной струи», «Правила и требования к выполнению артикуляционной гимнастики»), а также совместное оформление логопедических стендов, Лэпбуков «Поговорим о речи», «Научите меня говорить!», «Развивает красивую и правильную речь!».

С творческой стороны показали себя педагоги во время проведения смотра-конкурса «Лучший речевой уголок». Данный формат взаимодействия

был предложен воспитателям средних, старших и подготовительных к школе групп. Целью смотра – конкурса выступило стимулирование творческой и профессиональной активности педагогических работников ДОО по созданию, обновлению, обогащению развивающей предметно-пространственной среды.

Для реализации поставленной цели решались следующие задачи:

- создать благоприятные условия в группах ДОО для речевого развития детей;

- активизировать профилактическую работу по снижению и предупреждению возможных речевых нарушений у дошкольников от 3 до 7 лет;

- выявлять и распространять лучший опыт по созданию условий для речевого развития детей;

Для воспитателей на группах раннего возраста был проведён смотр-конкурс «Центр по современному сенсорному развитию». Целью смотра – конкурса выступило создание оптимальных условий для сенсорного развития детей дошкольного возраста.

Задачи:

- Совершенствовать развивающую предметно – пространственную среду по сенсорному развитию в группах, приведение в соответствие с требованиями ФГОС ДО и образовательной программой дошкольного образования;

- Создавать условия для формирования у детей знаний систем сенсорных эталонов;

-Активизировать творческую деятельность педагогов, направленную на решение задач сенсорного воспитания дошкольников;

- Повышать профессиональное мастерство педагогов по вопросам сенсорного развития у дошкольников;

- Привлекать родителей к участию в образовательной деятельности, сотрудничество ДОО и семьи в совершенствовании сенсорного развития детей;

- Транслировать лучший опыт работы по сенсорному развитию в ДОО.

Данная форма взаимодействия позволила воспитателям оценить развивающую предметно-пространственную среду своей группы, поделится передовым опытом, идеями, наработками; повысить уровень профессиональной компетенции по реализации образовательной области «Речевое развитие».

Приведённые выше формы взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей помогают достигать поставленную цель – качественное сопровождение воспитанников с ОВЗ в условиях общеразвивающих групп детского сада. Систематическая работа повышает профессиональную компетентность педагогов, формирует активную позицию воспитателя, расширяет профессиональные интересы, способствует поисково-творческой деятельности, проявлению инициативы и саморазвитию педагогов [1].

Список используемой литературы

1.Морозова В.В. Взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями дошкольных образовательных организации - Детство-Пресс, 2014.

2.Организация работы дошкольного логопедического пункта: Методическое пособие/под ред. Л.С Вакуленко.- СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.- 176с.

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.102013г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

О.Л. Шамшурова
O.L. Shamshurova

ИГРОВОЙ МАСТЕР-КЛАСС «СЕНСОРНЫЕ ИГРЫ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ УСТАНОВЛЕНИЯ КОНТАКТА РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ» GAME MASTER CLASS "SENSORY GAMES AS AN OPPORTUNITY TO ESTABLISH CONTACT BETWEEN PARENTS AND CHILDREN WITH SEVERE AND MULTIPLE DISABILITIES"

В статье представлен опыт по психолого-педагогической помощи родителям детей дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями (далее – ТМНР) в виде игрового мастер-класса. Автор описывает приёмы установления эмоционального контакта с использованием сенсорных игр. В статье даётся обзор игр, направленных на развитие тактильного, обонятельного, вкусового, зрительного и слухового восприятия. Посредством игры автор статьи ставит цель повысить активность родительской аудитории, сделать семью компетентной в вопросах коррекционного воздействия на ребёнка.

The article presents the experience of psychological and pedagogical assistance to parents of preschool children with severe and multiple disabilities (hereinafter referred to as TMNR) in the form of a game master class. The author describes the techniques of establishing emotional contact using sensory games. The article provides an overview of games aimed at the development of tactile, olfactory, gustatory, visual and auditory perception. Through the game, the author of the article aims to increase the activity of the parent audience, to make the family competent in matters of correctional impact on the child.

Ключевые слова: *дети с тяжёлыми и множественными нарушениями развития; установление эмоционального контакта; положительный отклик; сенсорная игра; семья ребёнка с ОВЗ; консультативная помощь родителям; коррекционный процесс.*

Keywords: *children with severe and multiple developmental disorders; establishment of emotional contact; positive response; sensory play; family of a child with disabilities; advisory assistance to parents; correctional process.*

Тема, выбранная автором чрезвычайно актуальна для родителей, воспитывающих детей с множественными нарушениями развития. Зачастую, эта категория родителей остается «один на один» с проблемами ребенка. А потребность, в разного рода помощи, актуальна – это и финансовая поддержка, и консультативная, коррекционная помощь специалистов. Данная проблема осознана и на государственном уровне. Так, с января 2019 года, по указу Президента РФ Владимира Путина, началась реализация национального проекта «Образование». В рамках этого проекта есть федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей», направленный на «оказание комплексной психолого-педагогической и информационно-просветительской поддержки родителям детей, создание условий для раннего развития детей в возрасте до трех лет, реализацию программы психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям детей, получающих дошкольное образование в семье. Результат проекта ориентирован на удовлетворение потребности родителей (законных представителей) в саморазвитии по вопросам образования и воспитания детей, в том числе родителей детей, получающих дошкольное образование в семье» [4].

Дошкольное учреждение, в котором я работаю, ориентировано на работу с семьей «особого ребенка». К сожалению, могу констатировать тот факт, что ввиду бессилия перед множеством проблем ребенка с ТМНР, родители не демонстрируют активной родительской позиции: избегают консультаций, обсуждения динамики развития ребенка в детском саду. Это объяснимо, ведь в основе такого поведения стоит страх перед будущим своего ребенка, либо вообще отсутствие веры в позитивные изменения.

Я уверена, что моя задача – разрушать такие родительские стереотипы и, несмотря на сопротивление, привлекать семью к участию в коррекционном процессе, как главного резерва и ресурса ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями.

Данная работа очень важна и актуальна именно на этапе дошкольного детства, когда «стаж болезни» еще невелик и вероятность преодоления проблем существенна. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья на период 2020-2030 годы, указывает на то, что семья ребенка с ОВЗ в современном мире является одним из главных звеньев в организации образовательного процесса. Родители – главные проводники знаний для ребёнка [2].

Дети с тяжелыми и множественными нарушениями – это одна из самых сложных категорий детей с ОВЗ. Как правило, самым сложным моментом является наличие у ребенка таких повреждений развития, которые касаются всех сфер психики. Родители видят, что ребенок не развивается в познавательном плане, в развитии эмоций и личности они наблюдают отклонения, также, имеются серьезные трудности управления поведением. И даже когда известны прогнозы дальнейшего развития ребенка, даны рекомендации, основную трудность родители испытывают именно при их реализации. Они сознаются в том, что дети их «не слышат», не следуют за ними

в коррекционном процессе. Такие трудности есть и у педагогов, т.к. дети с тяжелыми и множественными нарушениями не владеют обычными способами восприятия информации. Они, как правило, сами не говорят и плохо понимают обращенную речь, их поведение не всегда адекватно ситуации, и уровень их обучаемости значительно ниже, чем у обычного ребенка. Среди них есть дети с моторной алалией, расстройствами аутистического спектра, задержкой психического развития, интеллектуальной недостаточностью. Это дети, имеющие сложности во всех видах детской деятельности: игровой, коммуникативной, познавательной, речевой. Их отличает крайне низкая мотивация, нарушения социально адаптивного поведения, негибкость в контактах, повышенная эмоциональная истощаемость. Всё это мешает полноценному взаимодействию ребёнка с окружающим миром и требует созданию условий, обеспечивающих комплексную коррекцию недостатков в развитии. Вовлекать такого ребенка в коррекционный процесс крайне сложно.

Задача специалиста – показать, продемонстрировать родителям практические приемы эффективного взаимодействия с таким ребенком. Критерием эффективности для нас (педагогов, родителей, специалистов) является положительный отклик ребенка на воздействие извне. Это явный знак, индикатор того, что коррекционный процесс успешен.

Таким универсальным инструментом в вызывании положительного отклика на коррекционные воздействия являются сенсорные игры. Именно в руках родителей этот «инструмент» коррекции работает максимально эффективно. Объясняется это тем, любая сенсорная игра предполагает живой контакт родителей со своими детьми. По сути, он абсолютно повторяет самые первые встречи малыша после рождения со своими родителями. Это, в первую очередь, телесные контакты, контакт глаз, общение без дистанции. Такое несловесное общение родителя и ребенка – самый мощный инструмент развития всех сфер психического развития ребенка от рождения до года. Когда мы используем сенсорные игры в коррекции детей с тяжелыми и множественными нарушениями, мы как бы регрессируем на более ранние этапы развития, «будим» ребенка, его потенциальные возможности. Наша задача – получить положительный отклик ребенка на воздействие извне. Этот отклик обязательно будет, так как с ним взаимодействует самый близкий человек – родитель [1]. Такой опыт у большинства детей зафиксирован как приятный и положительный. Любые поглаживания, щекотания, игры с водой знакомы любому малышу с очень раннего возраста. Данные приемы я буду рассматривать как основу, без которой невозможен процесс коррекции.

Игровой мастер-класс в режиме офлайн – как форма взаимодействия с семьей, является наиболее эффективным инструментом влияния и обогащения родительской аудитории. Это такая форма обучения взрослых, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту, путем самостоятельного и коллективного открытия.

Основная цель мастер-класса – повышение активности и компетентности родителей в коррекционно-педагогическом процессе, а точнее, в создании

контакта со своим ребенком, положительной мотивации ребенка на участие в коррекционной работе. Задачи:

- показать родителям значимость игры для полноценного эмоционального развития ребенка;
- показать необходимость совместной обучающей деятельности родителей и детей, помочь им ощутить удовольствие от совместной деятельности;
- обучить практическим приемам формирования навыков сотрудничества с детьми.

Я предлагаю игротеку разнообразных сенсорных игр (тактильных, с песком, красками, мыльными пузырями, звуками, ритмами, пластичными материалами и т.п.), направленных на установление положительного эмоционального контакта между родителями и детьми, на их сближение друг с другом, и, как следствие, формирования основы коррекционного процесса [5].

Очевидным преимуществом сенсорных игр является и то, что их успешно могут использовать практически все родители вне зависимости от образования и уровня подготовленности в области специальной педагогики и психологии. Способы их реализации просты и понятны, легко воспроизводимы другими членами семьи.

Моя задача, как специалиста, показать родителям весь спектр использования сенсорных игр, а также, объяснить, что является результатом такого взаимодействия: улыбка, звук, тактильный отклик. Педагог, специалист комментирует и простым языком объясняет родителям, как нужно взаимодействовать. Это инструкции типа «держите за руку, смотрите в глаза, улыбайтесь, обнимайте» и т.п. Также, родителям говорится, что любая активность ребенка с ТМНР является моментом «запуска», реакцией, которую надо рассматривать как положительный результат, реализацией поставленной цели.

Важно отметить, что сенсорные игры, используемые родителями, могут помочь родителям перейти от стадии эмоциональной отгороженности на стадию активного поиска помощи, т.е. увеличения контакта со своим ребенком, а значит принятия проблемы, способности быть готовым участвовать в коррекционном процессе, и в итоге, планировать будущее своего ребенка.

Список используемой литературы

1. Абраменкова Н.Ф., Асланиди В.А., Лукина М.В., Манцева А.Ю., Ускова Н.М., Чугунова О.Е. Взаимоотношения между родителями и детьми в семье // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. Науч. Конф. (г.Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). – СПб.: Свое издательство, 2017. – С. 186-189.

2. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. – М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с. [Электронный документ]

: http://t410738.sch.obrazovanie33.ru/upload/iblock/479/Strategiya-razvitiya-obrazovaniya-detey-s-OVZ-2020_2030-_1_.pdf.

3. О стратегии развития образования детей с ОВЗ и инвалидностью до 2030 года /Малофеев Н.Н, д.пед.н. академик РАО. [Электронный документ]. – Режим доступа: https://fcprc.ru/wp-content/uploads/2019/05/Malofeev-N.N.-O-strategii-razvitiya-obrazovaniya-detei-s-OVZ.pdf. - Дата обращения: 20.10.2019.

4. Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей». Паспорт проекта. [Электронный документ].

5. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребёнком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – Изд. 9-е. – М.:Теревинф, 2019. – 128 с. – (Особый ребёнок).

Приложение.

Тактильно-релаксационные игровые упражнения

«Портрет». Цель: активизация эмоционально-телесных связей, релаксация. Под приятную и спокойную музыку мама и ребенок садятся друг напротив друга. Начинают по очереди «рисовать» лицо. Начинает мама, осторожно обводит черты лица ребенка сначала пальцем. Затем чистой кисточкой. Затем ребенок также «рисует» мамин портрет.

«Домик». Цель: активизация эмоционально-телесных связей, релаксация. Мама проговаривает текст, одновременно поглаживая части лица ребёнка, сидя напротив друг друга. «Стенки» - щёки, «потолок» - лоб, «звонок» - нос.

Стенка, стенка, потолок,

Электрический звонок! Дзынь!

«Свет мой зеркальце». Цель: снять эмоциональное напряжение, настрой на совместную работу. Мама и ребенок садятся друг напротив друга. Мама начинает показывать разного рода движения (два-три движения), а ребёнок должен за ней повторять.

«Послушный-непослушный». Цель: психоэмоциональная разрядка. Мама сидит на ковре, ребёнок — спиной к ней, между ногами. Мама начинает говорить: «Представь, что ты котёнок. Котята, как и детки, бывают послушными и непослушными. Непослушный котёнок стучит лапками по полу – тогда мама его крепко держит, обняв сзади. Послушный – сидит тихо, сложив лапки, и мама его гладит по головке, обнимает». Выполнение действий.

«Море волнуется». Цель: учить детей волевым усилием контролировать свои действия, развивать координацию движений у детей, развивать согласованность действий родителей и детей. Выполнение упражнения в паре – «ребенок-родитель».

Море волнуется – раз! Море волнуется – два! Море волнуется – три!

Морская фигура, на месте замри!

Мама с ребёнком двигаются, изображают руками «волны». При слове «замри!» участники должны остановиться и застыть в том положении, в каком их застало это слово. Если один участник улыбнулся или пошевелился, выходит из игры или выполняет какое-либо действие.

«Цветок единения». Цель: сплочение совместных действий. Мама предлагает ребёнку сделать лепестки цветка из бумаги: приложить свои ладони на лист бумаги и обвести кисти своих рук. Затем раскрашивают обведенную форму руки, в центре которой печатают своё имя. Эти рисунки-ладошки аккуратно вырезаются и крепятся на лист ватмана, в центре которого нарисована сердцевина цветка. Получается замечательный цветок.

Игры со звуками

«Послушаем звуки». Окружающий мир наполняют разнообразные звуки. Обращайте на них внимание ребенка – прислушивайтесь вместе с ним к скрипу двери, стуку ложечки о стенки чашки, когда размешиваете чай, к звону бокалов, скрипу тормозов, стуку колес поезда и т. д.

«Постучим, погремим!». Извлекайте разнообразные звуки из предметов: постучите деревянными (или металлическими) ложками друг о друга, проведите палочкой по батарее, постучите костяшками пальцев по стеклу.

«Найди такую же коробочку». Насыпьте в небольшие коробочки разные крупы (коробочек с одинаковой крупой должно быть по две). Потрясите коробочкой, привлекая внимание ребенка к звучанию, – пусть он найдет коробочку, звучащую так же. Помимо круп можно использовать бусинки, камушки и другие материалы. Количество пар коробочек увеличивайте постепенно.

«Свистульки». Используйте разнообразные звучащие игрушки – погремушки, свистульки, пищалки и т.п.

«Музыканты». Используйте детские музыкальные инструменты – барабан, бубен, металлофон, дудочку, гармошку, пианино. Когда ребенок научится различать на слух их звучание, правильно играть на них, используйте его умения в сюжетных играх – «У мишки день рождения. Давай сыграем для него на пианино», когда поем песенку про Антошку – играем на гармошке и т. д.

«Звуки природы». Оказавшись на природе, вместе с ребенком прислушайтесь внимательно к звукам вокруг – шелесту листвы, жужжанию мухи, журчанию ручейка. Звуки природы сами по себе несут успокоение и гармонию [5].

Игры с ритмами.

Проведение игр с ритмами дает новые возможности для развития «особого» ребенка. Использование интереса ребенка к ритму и мелодии способно помочь «растормозить» его речь, развить подражание, вызвать двигательную активность. В играх используйте следующие приемы:

– *хлопки в ладоши;*

– *топанье ножками;*

– *прыжки в определенном ритме;*

– *танцы;*

– *проговаривание текстов стихотворений;*

– *пение детских песенок.*

Использование стихотворений, потешек, песенок в работе с ребенком предполагает:

– сопровождение текста движениями;

– воспроизведение сюжета с помощью игрушек;

– показывание сюжетных картинок (в дальнейшем такая картинка будет «запускать» пропевание ребенком песенки). При этом следует исходить из принципов простоты (движения не должны быть сложными) и доступности сюжета для детского восприятия. Кроме этого, стишок или песенка должны обязательно понравиться ребенку. Вводите стишки и песенки постепенно, давая ребенку возможность выбрать те, что ему больше нравятся.

Игры с красками.

«Смешиваем краски». Смешивая краски, мы можем создавать новые цвета. Для этого слейте воду разных цветов в один стакан либо растворите в стакане с чистой водой поочередно несколько красок. Так, из желтого и красного цветов – получаем оранжевый, из синего и желтого – зеленый, из красного и синего – фиолетовый. Яркие ощущения может подарить процесс рисования акварельными красками на мокром листе. Для этого на стол или на пол подложите клеенку. Намочите плотный лист бумаги для акварели (просто окунув в тазик с водой), и положите на клеенку, пригладив влажной губкой. Окуните кисточку в одну из красок и осторожно проведите по бумаге. Продолжайте другими красками. Как бы случайно можно провести по бумаге кисточкой с водой, но без краски – вода смешивается с красками и на листе появятся нежные, размытые, светлые полутона. Экспериментируйте вместе с ребенком!

Игры с водой.

«Открывай – закрывай!». Переверните наполненную водой пластиковую бутылку. Затем подставьте ладонь под вытекающую из горлышка струю. Прокомментируйте свое действие словами: «Закрыли водичку! Как ты попросишь открыть воду? Скажи: «Лена (побуждайте ребенка использовать обращения), открывай!» Открыла – снова потекла водичка, «буль-буль-буль!» В следующий раз действуйте ладонью ребенка, побуждая его закрыть и открыть воду.

Игры со светом и тенями.

«Солнечный зайчик». Выбрав момент, когда солнце заглядывает в окно, поймайте зеркальцем лучик и постарайтесь обратить внимание ребёнка на то, как солнечный «зайчик» прыгает по стене, по потолку, со стены на диван и т. д. Возможно, ему захочется дотронуться до светового пятна. Тогда не спеша отодвигайте луч в сторону: попробуйте привлечь ребенка к игре – предложите поймать убегающего «зайчика». Если ребёнку понравилась игра, поменяйтесь ролями: дайте ему зеркало, покажите, как поймать луч, а затем встаньте у стены. Постарайтесь «ловить» пятнышко света очень эмоционально, не забывая при этом комментировать свои действия: «Поймаю-поймаю! Какой шустрый зайчик – как быстро бегает!» Смех ребенка станет вам самой лучшей наградой.

«Театр теней». Можно придумать несложный сюжет и организовать

целый «театр теней», для чего использовать приготовленные заранее бумажные фигурки-силуэты.

Игры с тактильными ощущениями.

«Догоню-догоню». Делаете вид, что пытаетесь поймать ребенка, а он убегает. Предложите ему вариант игры наоборот – пускай он попробует догнать вас.

«Змейка». Возьмите ленточку (скакалку, веревку) и, делая колебательные движения рукой, отходите от ребенка, предлагая ему догнать змею: «Уползает, уползает змейка! Скорее догони!» Дайте ребенку возможность победно наступить на змейку ногой [5].

И.В. Шпис
I.V. Shpis

ФОРМА ИНТЕГРАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ – ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА
THE FORM OF INTEGRATION OF THE ACTIVITIES OF A SPEECH THERAPIST AND A TEACHER-PSYCHOLOGIST

Одним из важнейших условий организации эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ, является комплексность воздействия на речь и на познавательные процессы ребенка в целом.

Интеграция предоставляет детям возможность развивать свои творческие способности и коммуникативные умения, познавательную активность, свободно высказывать свои мысли, объединяет их общими впечатлениями, переживаниями, эмоциями, что в свою очередь способствует формированию коллективных взаимоотношений.

One of the most important conditions for the organization of effective correctional and developmental work with children with disabilities is the complexity of the impact on speech and on the cognitive processes of the child as a whole.

Integration provides children with the opportunity to develop their creative abilities and communicative skills, cognitive activity, freely express their thoughts, unites them with common impressions, experiences, emotions, which in turn contributes to the formation of collective relationships.

Ключевые слова: *интеграция; формы интеграции; педагог-психолог; учитель-логопед; ребенок; ограниченные возможности.*

Keywords: *integration; forms of integration; teacher-psychologist; teacher-speech therapist; child; limited opportunities.*

В настоящее время всё чаще педагоги образовательных организаций в своей практике сталкиваются с детьми, которые в силу каких-то своих особенностей выделяются в группе сверстников. Как правило, такие ребята с трудом усваивают основную общеобразовательную программу. Не так давно в

педагогический словарь добавилось определение «инклюзивное образование», «дети с ограниченными возможностями здоровья» - это дети, имеющие физические или психические недостатки, которые препятствуют успешному освоению ребёнком образовательной программы, и уже сегодня воспитание, развития таких детей стало очень актуально.

К категории детей с ограниченными возможностями здоровья относятся:

- с тяжелыми нарушениями речи;
- с расстройствами эмоционально-волевой сферы;
- с задержкой психического развития (ЗПР).

В работе с детьми с особыми образовательными потребностями, возникла необходимость поиска единых концептуальных основ взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда для согласованности проводимых мероприятий. Реализация идей возможна только при тесном взаимодействии специалистов в развитии речи и внеречевых психических процессов, и функций.

Формы интеграции направлены на тесное взаимодействие учителя-логопеда и педагога - психолога в процессе коррекционно-развивающей образовательной деятельности, стимулирующей речевое, познавательное и личностное развитие ребёнка.

Цели:

- тесное взаимодействие учителя-логопеда и педагога - психолога в процессе коррекционно-развивающей образовательной деятельности, стимулирующей речевое, познавательное и личностное развитие ребёнка.
- создание условий для осуществления инклюзивного воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Задачи:

- Обеспечить всестороннее развитие обучающихся, их социальную адаптацию;
- Сохранить и укрепить психическое здоровье и индивидуальные особенности ребенка.
- Обеспечить равные стартовые возможности обучающимся с особыми образовательными потребностями для дальнейшего обучения в образовательных учреждениях.

Идеи сопровождения ребенка с ОВЗ реализуется через сотрудничество «Логопед - Психолог».

- помогает развивать коммуникативные навыки общения и познавательные процессы у детей с особыми возможностями здоровья;
- способствует формированию у детей с особыми образовательными потребностями положительного отношения к сверстникам и адекватного социального поведения и полной реализации потенциала развития в обучении и воспитании;
- реализует обеспечение равного доступа к получению образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми детьми.

Ожидаемые результаты:

В работе с детьми:

- Признание прав и достоинств ребенка как личности независимо от степени ограниченных возможностей;
- Создание равных возможностей для обучения в школе;
- Повышение речевой активности, коммуникативной направленности речи ;
- Развитие эмоционально – волевых качеств личности;
- Адаптация в социуме.

В работе с семьей:

- Повышение уровня «воспитательной» компетентности родителей, их активности в образовательном процессе;
- Позитивные изменения в характере детско-родительских отношений;
- Расширение социального пространства семьи.

В работе с педагогами:

- Повышение профессиональной компетентности в работе с детьми с разными возможностями;
- Повышение мотивационной готовности к сотрудничеству;
- Расширение границ профессиональных интересов педагогов.

Одним из важнейших условий организации эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми ОВЗ, является комплексность воздействия на речь и на познавательные процессы ребенка в целом.

Структура интегрированных занятий отличается четкостью, компактностью учебного материала на каждом этапе занятий. Занятия имеют гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей детей и степени выраженности дефекта.

Мониторинг деятельности учителя-логопеда и педагога – психолога проводится с целью выявления детей с нарушениями различных компонентов речевой системы, и уровня сформированности познавательных процессов.

Учитель-логопед совместно с педагогом-психологом учитывает индивидуальные особенности учащихся, и преподают развивающий материал на доступном для них уровне, осуществляют при этом дифференцированный подход в обучении.

Интегрированные занятия способствуют снятию перенапряжения и утомляемости детей за счет переключения их внимания на разнообразные виды деятельности. Интеграция предоставляет детям возможность развивать свои творческие способности и коммуникативные умения, познавательную активность, свободно высказывать свои мысли, объединяет их общими впечатлениями, переживаниями, эмоциями, что в свою очередь способствует формированию коллективных взаимоотношений. Реализация коррекционных и образовательных задач на занятиях происходит черездидактические игры и задания.

Кроме основных образовательных, коррекционных и воспитательных задач на интегрированных занятиях становится возможным в полной мере решать и здоровьесберегающие задачи:

- предотвращение перегрузки детей путем переключения их на разные виды деятельности, организация релаксации на занятии;
- учет индивидуальных особенностей восприятия, запоминания, понимания учебного материала детьми.

На занятиях используются логопедом методы и приемы работы психолога и наоборот.

Логопед и психолог преследуют в своей работе разные задачи, но пути и способы их достижения достаточно часто оказываются общими. Нужно учитывать, что всегда есть группа детей, в равной степени, нуждающихся в помощи обоих специалистов.

В рамках интеграции работа логопеда заключается в следующем:

- развитие звуковой стороны речи;
- развитие лексического запаса и грамматического строя речи;
- формирование полноценных учебных умений и навыков;
- формирование связной речи.

В рамках интеграции работа психолога заключается в следующем:

- развитие и коррекция высших психических функций;
- активизация познавательной деятельности;
- развитие эмоционально-волевой сферы;

Взаимная интеграция предполагает:

- планирование и проведение занятий;
- составление планов коррекционной работы с детьми;
- мониторинг по результатам обследования и коррекционно-развивающей деятельности;
- разработка рекомендаций педагогам и родителям.

Таким образом, и учитель- логопед, и педагог- психолог занимаются развитием речи и других психических процессов одновременно, но не на равных. Основная задача логопеда-развитие речи и коррекция высших психических функций этому способствует. Развитие речи для психолога - также одна из основных задач, но в контексте его работы речь является средством развития интеллекта.

Список используемой литературы

1. Агавона Е.Л., Алексеева М.Н., Алехина С.В. Готовность педагогов как главный фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. М., 2011. - С.302.

2. Дмитриев А.А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [Текст]: учеб. пособие. - М.: ИИУ МГОУ, 2017. - 260 с.

3. А.А. Наумов. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт [Текст]– Волгоград : Учитель, 2012. – 147 с.

4. Панченко О.Л. Инклюзивное образование как фактор интеграции в социум инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: региональное измерение [Текст]: монография / О. Л. Панченко; под общ. ред. В. Д. Парубиной. – Казань: НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», 2015. - 400 с.

Н.Н. Юминова, А.В. Калинина
N.N. Yuminova, A.V. Kalinina

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛГОРИТМОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАС В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ И В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ
THE USE OF ALGORITHMS IN WORKING WITH CHILDREN WITH ASD IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND AT HOME

Мы живём, как можем.
А они – как мы поможем.

Рекомендации по использованию индивидуальных схем-алгоритмов для успешной социализации детей с расстройствами аутистического спектра – одно из актуальных направлений взаимодействия с семьями воспитанников, помогающее выработать единый подход к их воспитанию и обучению, создать более комфортную среду для каждого ребёнка, а значит реализовать задачи инклюзивного образования.

Recommendations on the use of individual schemes-algorithms for the successful socialization of children with autism spectrum disorders are one of the relevant areas of interaction with the families of pupils, helping to develop a unified approach to their upbringing and training, create a more comfortable environment for each child, and therefore implement the tasks of inclusive education.

Ключевые слова: *схемы-алгоритмы, социализация, расстройства аутистического спектра.*

Keywords: *schemes-algorithms, socialization, autism spectrum disorders.*

Реализация инклюзивного образования – это наша современная реальность [3, с.12], как бы мы к этому не относились, так как одной из задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является: обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)»[6, с.5] Для этого в нашей стране идет становление и

развитие системы тьюторства. Задача тьютора – это создание условий для успешной социализации и адаптации ребенка, имеющего особые возможности здоровья, а также эффективное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, в том числе и с семьями воспитанников.

Дети с расстройством аутистического спектра – одни из самых сложных в работе тьютора и воспитателя. Такие обучающиеся имеют трудности в адаптации к окружающему миру, нуждаются в помощи в индивидуальной самоорганизации и структурирования внешнего пространства, а также визуализации абстрактных понятий. [1, с.64] Одной из возможностей для преодоления этих трудностей является использование индивидуальных схем – алгоритмов, т.е. совокупность последовательных шагов, действий, приводящих к желаемому результату. Использование схем-алгоритмов позволяет:

- создать привычную стереотипную обстановку, понимать и запоминать последовательность событий, действий,
- легче адаптировать ребёнка к новой ситуации,
- выработать новый навык при условии регулярного выполнения заданного алгоритма,
- расширить и закрепить навыки игровой, изобразительной деятельности,
- при условии постоянного комментирования способствовать развитию речевой и коммуникативной сферы [3, с.127].

В нашей работе с детьми с РАС хорошую эффективность показали разработанные карманные схемы – алгоритмы (по типу перекидного календаря, книжки-малышки или блокнота), содержащие либо целый алгоритм на начальном этапе обучения, либо отдельные таблички, позволяющие самостоятельно составлять алгоритмы и следовать им. Они удобны для индивидуальной работы, вариативны, полифункциональны, легки в изготовлении [2, с.138].

Алгоритмы могут использоваться как в работе педагога, так и быть рекомендованы родителям для использования в домашних условиях - можно дать индивидуальные консультации по составлению таких алгоритмов, или провести дистанционный мастер-класс. Или на основе рекомендаций позволить родителям составить свой алгоритм какой-то семейной традиции, в которую будут включены все члены семьи. Например, у семьи нашего воспитанника создан целый ритуал засыпания, который закреплён наглядно в виде алгоритма. Это тоже своего рода социализация. Таким образом, легче реализовать единые требования к ребёнку. А это очень важно, ведь совместная работа с родителями позволяет наилучшим образом приучить ребёнка к самостоятельности, максимально аккуратно и результативно «включить» такую категорию детей в социум [5, с.140].

Этапы использования индивидуальных схем-алгоритмов в практической деятельности:

1. Использование готовых алгоритмов в повседневной деятельности на режимных моментах как в детском саду, так и дома для формирования и

закрепления последовательности действий, создание привычной стереотипной обстановки для наилучшей адаптации ребёнка. Это алгоритмы раздевания-одевания, мытья рук, накрывания на стол. Такие алгоритмы позволяют формировать и развивать основные социально-бытовые навыки. Педагог, используя тот или иной алгоритм, обязательно проговаривает последовательность действий.

2. Использование знакомых алгоритмов в совместной игровой деятельности. Например, тот же алгоритм одевания-раздевания можно и нужно использовать в сюжете «кукла идёт гулять». Опять же взрослому обязательно проговаривать всю последовательность действий. В зависимости от возможностей ребёнка, можно задавать наводящие вопросы, формируя таким образом обратную связь.

3. Использование наборов знакомых карточек для составления алгоритма по образцу и памяти. Карточки должны быть идентичны тем, что нарисовано в готовых алгоритмах. Например: «Мы идём гулять – покажи, что ты оденешь?». Ребёнок должен составить алгоритм самостоятельно, и, по возможности проговорить. Представлен интересный на наш взгляд переносной алгоритм для мытья рук с магнитными карточками на обычной линейке. Он тоже может быть рекомендован для использования в семье на данном этапе. Набор нужных карточек достаточно несложно сделать.

4. Использование готовых алгоритмов в совместной образовательной деятельности. В зависимости от потребностей ребёнка можно использовать алгоритмы структурирования занятий, алгоритмы продуктивной деятельности.

5. Использование сложных алгоритмов с заданным условием по типу пазлов. [2, с. 138; 4, с.26] Например: «время года - зима. Одень куклу правильно».

Почему именно небольшие индивидуальные алгоритмы? Они могут быть использованы в любых условиях тьютором, воспитателем, специалистом детского сада, родителем. Легки в изготовлении. Чего проще – взять блокнот и маркер и нарисовать схему. Или наклеить на перекидной календарь картинки повседневных алгоритмов для формирования социально-бытовых навыков. Можно сделать магнитные картинки, или картинки на липучках. Вариантов много. А главное, их можно создать, учитывая возможности и особенности каждого ребёнка. Ведь хоть и дети с расстройством аутистического спектра имеют общие черты, но все они разные, как, впрочем, и все мы.

Список используемой литературы

1. Богданова А.А., Матасов Ю.Т. Тьюторское сопровождение в структуре инклюзивного образования//Журнал Специальное образование, вып. 3(27), 2012 стр. 64-72.

2. Довбня С., Морозова Т., Залогина А., Монова И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью. — СПб.: Сеанс, 2018. — 202 с.

3. Инклюзивное образование в России. – М., ЮНИСЕФ, 2011г. [электронный ресурс]. Режим доступа: https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/incliuzivnoe-obrazovanie-v-rossii.pdf
4. Марлен Дж. Коэн, Питер Ф. Герхардт «Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом», Издательство: «Рама Паблишинг», Екатеринбург, 2018. 166с.
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. [электронный ресурс]. Режим доступа: https://ikp-rao.ru/txt/1523528567573.pdf
6. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 года № 1155, зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 № 30384)

Н.В. Колегова
N.V. Kolegova

ЛЕСТНИЦА УСПЕХА
LADDER OF SUCCESS

Какую профессию выберет ребенок, этот вопрос волнует не только родителей, учителей школы, но и воспитателей. Какая роль в деятельности дошкольного учреждения отводится участию воспитанников с ОВЗ в конкурсном движении и как это связано с выбором будущего профессионального пути, рассматривается в данной статье.

What profession will the child choose, this question worries not only parents, school teachers, but also educators. What role in the activities of a preschool institution is assigned to the participation of pupils with disabilities in the competitive movement and how this is related to the choice of a future professional path is considered in this article.

Ключевые слова: *профориентация, дошкольник, конкурс, успех, технологии, конструирование, магформерс, лего, лаборатория.*

Keywords: *career guidance, preschooler, competition, success, technology, design, magformers, lego, laboratory.*

В жизни каждого человека профессиональная деятельность занимает важное место. С первых шагов ребенка, родители задумываются о его будущем, внимательно следят за интересами и склонностями своего ребенка, стараясь предопределить его профессиональную судьбу.

Профориентация дошкольников, названная ранней профориентацией, становится одним из приоритетных направлений развития образовательной политики государства. Диктует свои условия и технологический прогресс: активная компьютеризация породила целые новые отрасли профессий, и спрос

на специалистов, работающих в IT - сфере, неуклонно растёт; возникают и совсем новые профессии.

В рамках преемственности по профориентации детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Дошкольное учреждение - первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях. Именно в детском саду дети знакомятся с многообразием и широким выбором профессий. Воспитанники с ограниченными возможностями здоровья и дети - инвалиды посещающие группы общеобразовательной направленности дошкольного учреждения требуют особого внимания и поддержки.

Индивидуализации образовательного процесса и вовлечение данной категории детей в творческий процесс познания и развития отводится значительная роль.

Подход к каждой семье, имеющей особого ребенка, задача не из легких. Одни родители не хотят, чтоб им уделяли внимание, оказывали помощь, а другие, наоборот, и совсем не считают своего ребенка особенным, и не видят проблем. Детский сад строит работу так, чтобы каждый малыш и его родитель чувствовали себя комфортно в обществе. Тонко чувствуя грань, за которую заходить нельзя, и оказывая поддержку и помощь в нужную минуту. Можно с уверенностью сказать, что нам это удается. Воспитанники являются активными участниками конкурсного движения. Родители оказывают поддержку в создании условий для развития своих детей, с пониманием и желанием откликаются на все наши идеи и замыслы. Видя достигнутые успехи радуются и не останавливаются на достигнутом.

Перед тем как начать реализовать большой и значимый проект мы его обязательно представляем родителям. Лишь заручившись поддержкой, мы надеемся на успех.

Проект «Путешествие в мир профессий» был представлен родительской общественности.

Ознакомление с трудовой деятельностью взрослых имеет решающее значение и для формирования у ребенка первоначальных представлений о роли труда и значимости профессий в жизни общества.

В наше время, когда профессии появляются и исчезают очень быстро трудно спрогнозировать, в каких кадрах будет нуждаться экономика через 15-20 лет. Но абсолютно точно, что для человека будущего, который сегодня является воспитанником детского сада, ключевым моментом в профессиональном успехе и самореализации будет гибкое сознание и мобильное отношение к смене профессиональных интересов, чтобы иметь возможность проявить свои способности в различных видах деятельности.

Опрос родителей показал, что 45% из них напрямую не рассказывают детям о своих профессиях и сфере деятельности, 5% брали их с собой на работу, 15% родителей сообщили о том, что в косвенных сообщениях рассказывали детям о своей профессии, 35% обсуждали с детьми их будущую профессию.

Началом работы по формированию первоначальных представлений о мире профессий и труде взрослых стал анализ уровня сформированности воспитанников в данном направлении, далее были проведены опросы и анкетирования родителей и педагогов, создана творческая группа.

Современные образовательные технологии, реализуемые в работе с детьми ОВЗ, играли главную роль при реализации данного проекта.

Рассказать дошкольникам о силе магнитного притяжения, электричестве, температуре, звуке и многом другом помогла электронная цифровая лаборатория Ноураша в стране Ноурандии. Для воспитателя это находка, которая увлекает детей наукой, опытами и экспериментами, а родители гордятся достижениями и новыми открытиями своих малышей. Деятельность в лаборатории начиналась со знакомства с профессиями «ученый», «исследователь», «лаборант». Дополнительным и очень познавательным в работе по экспериментированию являлся дидактический материал из серии «Эврики». Полученные практические навыки и знания воспитанники продемонстрировали на муниципальном конкурсе «Чудеса науки» и стали победителями в номинации «Видеоролик» и призерами второй и третьей степени в номинации «Занимательные опыты».

Закрепить полученные знания в лаборатории «Магнитное поле» о свойствах магнита помог используемый развивающий магнитный конструктор нового поколения, Магформерс, состоящий из деталей простых геометрических форм, которые легко соединяются между собой силой магнитного притяжения. Магформерс использовался в образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений, целостной картины мира, развитию речи. При знакомстве с профессиями космонавт, строитель, летчик данный конструктор способствовал развитию фантазии и воображения. Дети самостоятельно разрабатывали схемы, по которым строили аэропланы, самолеты, ракеты, строительную технику.

Интересно и познавательно организовался процесс конструирования в детском саду. Цикл мероприятий по реализации проекта отводился конструированию из LEGO. Перспективность применения продукции LEGO обусловливается её высокими образовательными возможностями: многофункциональностью, техническими и эстетическими характеристиками, использованием в различных игровых и учебных зонах, практической ценностью.

При работе с конструктором дети научились работать в паре и команде; находить нестандартные решения поставленных задач - именно эти способности помогли воспитанникам занять призовые второе и третье места в Муниципальном LEGO - конкурсе по робототехнике для детей дошкольного возраста «Военные робототехнические истории», создав модели роботов из программируемого конструктора LEGO WeDo 2.0. Готовясь к конкурсу дети глубоко познакомиться с военными профессиями, моряк, подводник, лоцман, старпом.

Увлекательным и познавательным оказалось знакомство с профессиями эколог, лаборант, геолог, пчеловод благодаря методическому комплексу «Эврики». Презентация модели для защиты насекомых «Пчелобот» состоялась на открытом межмуниципальном конкурсе по конструированию и робототехнике для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Роботы в лето!» и заняла третье место.

В рамках подготовки к участию в Открытом муниципальном творческом конкурсе «Засветись» и «Мода для пешеходов» воспитанники познакомились с профессиями полицейского и инспектора ГИБДД. Внимание детей привлекла форма, бронежилет, дубинка и наручники. Совместно с инспектором дети провели эксперимент, который наглядно показал назначение световозвращательных элементов в одежде.

О том, как сделать ребенка заметнее на дороге используя световозвращательную ткань и ленту показала на мастер-классе швея детского сада, а для участия в конкурсе совместно с детьми были изготовлены зебра и фликеры - чулочки, которые заняли первое место.

Об истории швейной машинки, иголке и других важных для данной профессии приспособлениях дети узнали из цикла бесед «Профессии в детском саду». Совместное творчество детей и швеи продолжилось при подготовке к проекту-конкурсу «Академия юного пожарного», где задачей было представить «Боёвку будущего». Ребята самостоятельно нарисовали элементы костюма, подготовили его защиту, и с гордостью представили строгому жюри. По итогам конкурса команда «Фактор 0» заняла первое место.

Благодаря участию в проекте-конкурсе «Академия юного пожарного» дошкольники познакомились с такими профессиями как: пожарный, спасатель, кинолог. Самые яркие впечатления у детей о службе в МЧС остались после посещения пожарной части, выставки пожарной техники и встреч с действующими сотрудниками.

Готовясь к поздравлению сотрудников пожарной службы с их профессиональным праздником, воспитанники рисовали рисунки, мастерили технику из разного вида конструкторов, учили стихи, пели песни. Детские рисунки являются ценными подарками, они полны добра и счастья. Две работы воспитанников заняли первые места в разных номинациях на муниципальном этапе областного конкурса детско - юношеского творчества по пожарной безопасности «Неопалимая Купина», и были отправлены на следующий этап в г. Екатеринбург, где одна из работ заняла первое место.

Данный проект был реализован в рамках участия в конкурсе среди муниципальных дошкольных образовательных организаций, расположенных на территории Свердловской области, осуществляющих образовательную деятельность в соответствии с целями и задачами проекта «Уральская инженерная школа», где МАДОУ 36 «Теремок» стал победителем в 2019 году.

Все дети разные, но все любознательны и полны желания творить и у каждого ребёнка есть уникальные задатки. Выявление, поддержка и раскрытие способностей, талантов является одной из основных задач новых стандартов в

образовании. Мы решаем эту задачу совместно с родителями воспитанников участвуя в конкурсном движении, которое открывает новые знания, позволяет делать самостоятельный выбор, и воплощать фантазии в реальность, формировать уверенность в себе и своих силах, а это прямой путь к успеху ребенка, родителя, педагога, дошкольного образовательного учреждения.

Список используемой литературы

1. Алешина Н. В. Ознакомление дошкольников с окружающим/ Н. В. Алешина — М.: «Педагогическое Общество России», 2000. 128с.

2. Воспитание дошкольника в труде / Под ред. В. Г. Нечаевой — М.: Просвещение,1974. 192с.

3. Кондрашов В. П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие / В. П. Кондрашов — Балашов: Изд-во «Николаев», 2004.

4. Логинова В., Мишарина Л. Формирование представления о труде взрослых/ В. Логинова, Л. Мишарина // Дошкольное воспитание. - 1978.- № 10. с.56–63.

5. Потапова Т. В. Беседы о профессиях с детьми 4–7 лет / Т.В, Потапова. - М.: ТЦ Сфера, 2008. 64с.

6. Федоренко В. Формирование представлений о профессиях. / В. Федоренко // Дошкольное воспитание. 1978.№ 10. с. 64–69.

7. Трудовое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации для работы с детьми 2-7 лет. / Т.С. Комарова, Л.В. Куцакова, Л.Ю. Павлова. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.

М.А. Воробьева, Ю.Е. Никонова
M.A. Vorobyova, Yu.E. Nikonova

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (УМЕРЕННАЯ УМСТВЕННАЯ ОТСТАЛОСТЬ)
INVESTIGATION OF MENTAL PROCESSES IN CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION (MODERATE MENTAL RETARDATION)

В статье рассматриваются психологические особенности младших школьников с ЗПР (умеренной УО), особенности их мыслительных процессов, исследование психических процессов у детей с задержкой психического развития (умеренной умственной отсталости) младшего школьного возраста с помощью психодиагностических методик известных российских и зарубежных ученых психологов, как А.Р. Лурия, О. Машталь, Р.С. Немов, Д. Равен, Р. Амтхауэр.

The article discusses the psychological characteristics of younger schoolchildren with ZPR (moderate UO), the peculiarities of their mental processes,

the study of mental processes in children with mental retardation (moderate mental retardation) of primary school age using psychodiagnostic techniques of well-known Russian and foreign scientists psychologists such as A.R. Luria, O. Mashtal, R.S. Nemov, D. Raven, R. Amthauer.

Ключевые слова: *младшие школьники; задержка психического развития; умеренная умственная отсталость; внимание, память, мышление; исследование.*

Keywords: *junior schoolchildren; mental retardation; moderate mental retardation; attention, memory, thinking; research.*

В настоящее время проблема обучения младших школьников с ЗПР, учитывая их психологические особенности, и образовательные потребности является, наиболее актуальной.

По статистике в России каждый год увеличивается количество детей с ЗПР. При суточной рождаемости примерно 5 тыс. детей, 50% из них имеют разного рода психические отклонения, в том числе и диагноз ЗПР. Дети с ЗПР относятся к категории детей с особыми образовательными потребностями. В связи с этим у государства возникает проблема, как обеспечить условия для получения образования таких детей. Права детей с ЗПР закреплены во многих правовых документах на мировом, государственном и региональном уровнях. Основные правовые документы, которые действуют в России, – это Конституция РФ и Федеральный «Закон об образовании». В Конституции РФ указано, что каждый ребенок имеет право на образование (статья 43). В «Законе об образовании» указано что, необходимо создать условия для получения качественного образования детьми с ОВЗ без дискриминации, а также для коррекции нарушений развития и их социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов. На региональном уровне законодательно – правовыми документами являются Указ губернатора Свердловской области «Об утверждении регионального плана мероприятий по реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» в Свердловской области на 2010-2015 г.» (от 07 сентября 2010 г. № 787-УГ) и Государственная программа «Развитие системы образования в Свердловской области до 2020 года» утвержденная постановлением Правительства Свердловской области от 21.10.2013 № 1262-ПП. Реализация всех законодательных документов, основана на оказании коррекционной помощи руководствуясь, специальными педагогическими подходами к обучению детей с ЗПР, которые связаны с развитием мышления. Мышление является важной формой человеческого познания мира. С помощью мыслительных процессов человек не только познает предметы, но и отражает различные связи между ними, раскрывает объективные закономерности, анализирует и ведет целенаправленный поиск решения проблемы.

Еще в 50-60 годы учеными Т. А. Власовой и М. С. Певзнер было установлено, что всем детям с задержкой психического развития свойственно

снижение внимания, восприятия (всех основных систем), мышления (мыслительные операции) и работоспособности. Внимание этих детей характеризуется неустойчивостью, отмечаются его периодические колебания, неравномерная работоспособность. Трудно собрать, сконцентрировать внимание детей и удержать на протяжении той или иной деятельности [1,2].

Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности. В этом случае, ребенок с трудом переключается с одного задания на другое. Логическое мышление является необходимым условием успешного включения ребенка в систему отношений в процессе школьного обучения. Мышление детей с ЗПР отличается своеобразием и имеет ряд особенностей развития, для него характерен недостаток формирования познавательной деятельности, сведений окружающего мира, задержка развития речи. В настоящее время в сфере школьного образования уделяют внимание вопросам умственного развития детей, в том числе и младших школьников с ЗПР. Различными технологиями специалисты стараются корректировать, компенсировать и сопровождать таких детей.

Задержка психического развития является достаточно распространенной формой психической патологии детского возраста. Чаще всего она выявляется у ребенка в младшем школьном возрасте от 7 до 10 лет, так как в этот период развития ребенка лучше диагностируется. В большинстве случаев ЗПР является стойким нарушением, но при этом при условии специального обучения и воспитания ребенка имеет тенденцию к компенсации и обратимому развитию. С точки зрения медицины ЗПР относят к группе пограничных форм интеллектуальной недостаточности, что характеризуется замедленным темпом психического развития, незрелостью личности в целом, легкими нарушениями познавательной деятельности у младших школьников.

У младших школьников с ЗПР наблюдаются проблемы в поведении, такие как частая смена настроения, депрессия, неусидчивость, снижение концентрации внимания, раздражительность, импульсивность, тревога, агрессия. Нарушения познавательной деятельности проявляется в быстрой утомляемости и истощению ребенка, что влияет на учебный процесс в целом. Быстрое утомление школьника ведет к снижению работоспособности, соответственно к плохому усвоению учебного материала. Младшим школьникам с ЗПР присущи частые переходы от активного состояния к пассивному, частой смене настроения. При воздействии на школьника внешних обстоятельств, таких как сложность задания, большой объем работы, наблюдаются нервно-психологические нарушения, которые проявляются в срывах в поведении.

Школьники с ЗПР очень трудно входят в режим работы на уроке, могут встать пройтись по классу, не слышать вопросы учителя, задавать вопросы не по теме урока и отвечать совсем не по теме. Быстро утомляются, одни вяло, пассивно работают на уроках, а другие, наоборот гиперактивны, повышенно возбудимы, двигательно беспокойны. Очень обидчивые, вспыльчивые,

плаксивы. С трудом переключаются с одного вида деятельности на другой. Для детей с ЗПР характерно соотношение нарушенных и сохранных психологических звеньев психической деятельности. В большинстве случаев явно проявляются нарушения в эмоционально-личностной сфере, что нарушают общие структуры деятельности, такие как познавательную активность, спонтанность, целенаправленность, контроль, работоспособность.

По мнению советского детского психиатра Г. Е. Сухаревой для детей с ЗПР характерна недостаточная зрелость аффективно-волевой сферы. Адаптация детей с ЗПР в социуме в большей степени зависит от влияния окружающей среды, чем от них самих. Дети с ЗПР очень внушаемые, импульсивны. Наблюдает психическая неустойчивость у детей с ЗПР, что проявляется в отсутствии сформированности ребенком собственной линии поведения, так как присутствует повышенная внушаемость, склонность руководствоваться в поступках эмоции удовольствия, неспособности к волевому усилию, систематической трудовой деятельности. Детям с ЗПР присуще моральная незрелость, отсутствие чувства долга, ответственности, неспособность контролировать свои желания, подчиняться школьным дисциплинам, повышенная внушаемость [1].

Эмоциональная незрелость школьников с ЗПР чаще всего приводит к конфликтным ситуациям, в разрешении которых недостаёт самоконтроля и самоанализа. Наблюдается беспечное отношение к проблемной ситуации, вызванной отрицательными поступками ребенка. Недооценка драматичности, сложности ситуации. Дети могут легко давать обещание и легко забывать о них. Отсутствуют переживания из-за неудачи в учебе. Мальчики часто склонны к раздражительности, а девочки к плаксивости, в одинаковой мере склонны ко лжи. Присущая инфантильность часто окрашена чертами церебро-органической недостаточности, двигательной расторможенностью, назойливостью, эйфорическим оттенком повышенного настроения, аффективными вспышками, сопровождающимися ярким вегетативным компонентом, с нередко последующей головной болью, низкой работоспособностью, выраженной утомленностью.

В период школьного детства происходят глубокие изменения в мышлении ребенка. Наблюдая доступные его пониманию простейшие явления природы и общественной жизни, определенным образом участвуя в жизни семьи, детского сада и школы, играя и приучаясь к организованным занятиям, урокам в дошкольном, школьном учреждениях, ребенок расширяет свой умственный кругозор, приобретает ряд новых знаний, которые должны составить основу его последующего умственного развития. Вместе с изменением содержания происходит перестройка характера мыслительной деятельности, возникают новые формы мышления. Дети иначе относятся к поставленной перед ними задаче, пользуются другими способами для ее решения.

Советский ученый психолог и врач-невропатолог А.Р. Лурия отмечает, что изменение в мыслительной деятельности ребенка младшего школьного

возраста, прежде всего, связано с тем, что устанавливаются все более тесные взаимосвязи с речью. Такие взаимосвязи приводят к проявлению развернутого мыслительного процесса – рассуждения; к перестройке взаимоотношений практической и умственной деятельности, когда речь начинает выполнять планирующую функцию; к бурному развитию мыслительных операций и всей мыслительной деятельности.

Мышление детей с ЗПР отличается своеобразием и имеет ряд особенностей развития, для него характерен недостаток формирования познавательной деятельности, сведений окружающего мира, задержка развития речи. У школьников с ЗПР не сформирована поисковая и познавательная мотивация. Детям с ЗПР не интересно получать и решать новые задачи, сложно справляются с трудными задачами, стараются быстрее переключить внимание на игру. Не заинтересованы в результате, быстро устают, не любят узнавать, что-то новое, что существенно усугубляет их развитие.

Мышление школьников с ЗПР имеет отличительную особенность такую как неспособность построить схему своей работы, вследствие отсутствия плана при выполнении мыслительных задач, они действуют спонтанно и быстро. Например, при получении задания и инструкции, школьник с ЗПР не задумывается об инструкции, а быстро сделает задание, не задумываясь о результате и ошибках. У школьников с ЗПР не высокий уровень мыслительной активности приводит к излишней поспешности в выполнении заданий, часто задания выполняют наугад, не учитывается план выполнения работы.

Отмечается так же нарушение наглядно-образного мышления, поэтому детям с ЗПР сложно работать по образцу с выделением его основных частей и установленной взаимосвязи между ними и собственными действиями. У школьников с ЗПР наблюдаются значительные нарушения операций логического мышления (анализа, сравнения, классификации). Анализируя, школьники с ЗПР больше обращают внимание на несущественные признаки предмета, в классификации действуют интуитивно, не понимая, как объяснить правильный результат. Развитие логического мышления у школьников с ЗПР заметно отстает, возникают трудности с построением даже самых простых логических цепочек, достаточно трудно сделать умозаключение.

Исследования проводилось на базе ГБОУ СО «Алапаевская школа, реализующая основные адаптированные общеобразовательные программы» для детей с ЗПР. Работа с такими детьми даст обширный материал для исследования вопроса.

По наблюдению и исследованию за детьми выявлено, что они испытывают трудности в обобщении, анализе, синтезе, сравнении, абстракции, конкретизации предметов, что приводит к возникновению трудностей при решении задач на складывание объектов по образцу. Детям сложно классифицировать, группировать предметы, сравнивать, обобщать. Все это указывает на то, что у детей с ЗПР недостаточно развиты мыслительные процессы. Это неблагоприятно отражается на учебной деятельности.

На основе наблюдения и изучения предметной деятельности детей с ЗПР, было принято решение провести исследование основных психических функций (внимание, память и мышление).

В ходе научно-исследовательской деятельности были взяты все дети - учащиеся 5 класса. В количестве 5 человек: 4 мальчика и одна девочка возраст учащихся от 12 до 14 лет.

По описанию нарушений – у всех детей основная проблема – не усваивают учебную программу, решением ПМПК вынесено заключение умеренная умственная отсталость.

С учетом психологических особенностей, учащихся были подобраны методики исследования.

Цель исследования заключается в измерении у группы обучающихся процесса внимания, его свойств (концентрации, переключения, работоспособности, объема), видов памяти (слуховой, зрительной и оперативной), мыслительных операций (сравнения, обобщения, анализа). По методикам известных российских и зарубежных ученых психологов, как А. Р. Лурия, О. Машталь, Р. С. Немов, Д. Равен, Р. Амтхауэр [3,4] .

Исследуя процесс памяти, выявлено, что учащимся очень трудно давалась в усвоении сама инструкция выполнения задания, они спрашивали от 2 до 4 раз, чтобы понять, что делать. Допускали ошибки от 3-5 в повторении слов, отвлекались, отказывались от работы. У них возникали проблемы дислексии и дисграфии на почве проблем языкового анализа и синтеза, пропуски и смешение букв. Выражали недовольство при трудностях в выполнении задания. Все пятеро детей показали уровень развития памяти (слуховой, зрительной, логической) ниже среднего и низкий.

По результатам исследования корректурной пробы (процесс внимания), также были получены результаты низких показателей: концентрация (ошибки) от 4 до 13 (при норме 2 ошибок), низкий уровень переключения, перепрыгивали через строчку, темп работы выходил за пределы нормы, чтобы выполнить работу до конца.

Исследуя мышление и мыслительные операции, выявлено, что у детей проблемой является видеть образ предмета (методика Дж.Равена), сравнить его с другими и выявить эти сравнения. Найти аналогичный образ в другом виде, на другой стороне, в другом ракурсе. Структурное мышление не имеет логики и аргументации, дети не могут пояснить свой выбор, в основном определяют угадыванием. Кругозор, аналогии, обобщение (по методике Амтхауэра) также показали ниже своего возраста, детям трудно удержать задачу, выявить лишнее слово, назвать одним словом, подобрать по аналогии слова.

В целом, исследуя обучающихся с ЗПР, пришли к выводу о том, что нарушения познавательной деятельности, возникающее в результате недоразвития психических процессов (памяти, внимания, мышления), является важной особенностью в структуре задержки психического развития. У этой группы детей интеллектуальные нарушения сочетаются с нарушением регуляции деятельности, а также эмоционально-волевыми расстройствами.

Мыслительные процессы у школьников с ЗПР (умеренной УО) отстают в развитии, наблюдаются нарушения мыслительных операций, таких как анализ, обобщение, классификация, сравнение. Также наблюдаются недостатки в формировании познавательной деятельности, сведении окружающего мира, задержка в речевом развитии. Развитие мышления у школьников с ЗПР является неотъемлемой частью коррекционной работы и применение различных вариантов методов и приёмов их обучения.

Список используемой литературы

1. Акимова, М. К. Психофизиологический подход к анализу интеллекта / М. К. Акимова // Психофизиологические вопросы становления профессионала. - М., 1976. - Вып. 2. - С. 69-85.

2. Использование матриц Дж. Равена в экспериментальных и диагностических целях: методические рекомендации / сост. : Л. И. Переслени, Л. Ф. Чупров, М. В. Воропаев, А. Ю. Тутрин. – Абакан : АГПИ, 1990. - 41 с.

3. Немов, Р. С. Общая психология: в 3-х т. Т. 3 : Психология личности / Р. С. Немов. – М. : Юрайт, 2016. - 739 с.

4. Машталь, О Лучшие методики развития внимания у детей. 1000 тестов заданий и упражнений. – СПб : Наука и техника, 2008. – 304 с.

Ю.К. Князева
Yu.K. Knyazeva

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННОЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «ВМЕСТЕ»
CREATING CONDITIONS FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES AND DISABILITIES DURING THE IMPLEMENTATION OF THE ADAPTED ADDITIONAL GENERAL DEVELOPMENT PROGRAM "TOGETHER"

Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья является создание условий для их успешной социализации. В данной статье рассматривается опыт реализации дополнительной общеразвивающей программы, целью которой является формирование духовно-нравственной основы личности обучающихся в процессе организации специальных занятий, направленных на получение знаний и умений, обеспечивающих успешную интеграцию в социум, и равноправное взаимодействие в нем.

The current direction of the development of education of children with disabilities is to create conditions for their successful socialization. This article examines the experience of implementing an additional general development

program, the purpose of which is to form the spiritual and moral basis of the personality of students in the process of organizing special classes aimed at obtaining knowledge and skills that ensure successful integration into society and equal interaction in it.

Ключевые слова: *социализация обучающихся, ОВЗ, инвалидность, АОП.*

Keywords: *socialization of students, HIA, disability, AOP.*

Каждый год выпускники коррекционных школ выходят во взрослый мир, не имея достаточного социального опыта, знаний о собственных возможностях и потребностях. Молодые люди испытывают трудности в самоопределении, не всегда способны успешно реализовать себя в профессиональном мире. Основная задача педагогов поддержать обучающихся в тот момент, когда они начинают размышлять о будущем, присматриваться к профессиям, искать себя в многообразном и противоречивом мире.

Адаптированная дополнительная общеразвивающая программа социально-гуманитарной направленности «Вместе» предназначена для детей с ОВЗ и инвалидностью 14-16 лет. Группы формируются из обучающихся нескольких классов или параллели в соответствии с желанием детей, по заявлению родителей.

Целью программы является формирование духовно-нравственной основы личности обучающихся в процессе организации специальных занятий, сетевого взаимодействия учреждения дополнительного образования с социальными партнерами.

Реализации данной программы осуществляется в сотрудничестве МАУ ДО «Центр внешкольной работы» и АНО НПСПО «Благое дело» (ремесленные мастерские для людей с инвалидностью») по двум направлениям:

1. *Социокультурная реабилитация:* возможность творить, проживая яркую, полную радости, новых идей и друзей, жизнь, в нескольких творческих мастерских, в которых люди с инвалидностью поют, танцуют, готовят театральные постановки, играют на музыкальных инструментах и рисуют. В эту жизнь активно вовлечены школьники-участники проекта.
2. *Профориентация, трудовая реабилитация и трудоустройство:* создание условий, в которых человек чувствует себя востребованным, нужным, так как практически профессионально начинает делать что-то своими руками, причем созданные изделия можно подарить и порадовать родных и близких. Пробуя себя в разных мастерских, можно выбрать дело по душе, совершенствовать свои трудовые навыки.
3. *Работа с родителями:* привлечение семей к участию в семинарах, мастер-классах и других совместных мероприятиях. В данных момент в АНО НПСПО «Благое дело» организована психологическая мастерская для родителей и законных представителей детей с ОВЗ и инвалидностью, где специалисты помогают найти родителям ответы на интересующие вопросы и способы решения сложных ситуациях.

В ходе реализации данной программы дополнительного образования обучающимся предлагается несколько действенных инклюзивных приемов: инклюзия через труд (совместный процесс трудовой деятельности, обмен продуктами труда, предоставление услуг и обмен услугами); инклюзия через творчество и коммуникацию (социально-бытовая коммуникация, совместная социокультурная деятельность, обмен культурным продуктом, участие в жизни местного сообщества); инклюзия через обучение (получение знаний, обучение новым навыкам, развитие способностей и социальных и личностных компетенций, обмен опытом, формирование профессиональных компетенций).

Программа построена на основе общедидактических и специальных принципов, ориентированных на учёт особенностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; содержит три модуля освоения программы: «Экомастерская» (работа в ремесленных мастерских), творческая студия «ИнклюзивАрт» (театральная мастерская) и «Социополис» (общение и волонтерское движение).

Одной из важнейших педагогических задач в модуле «ИнклюзивАрт» (театральной мастерской) становится повышение общекультурного уровня подростков, а также развитие эстетического вкуса и потребности духовной культуры. Участники театральной мастерской не только приобщаются к театральному искусству, но и развивают коммуникативные умения. Содержание модуля построено в соответствии с возрастными особенностями и потребностям обучающихся.

В процессе освоения модуля «Экомастерская» (работа в ремесленных мастерских) у обучающихся с ОВЗ и инвалидностью есть возможность посещать развивающие занятия в 8 художественно-ремесленных мастерских на базе социальных партнеров АНО НПСПО «Благое дело» (ремесленные мастерские для людей с инвалидностью):

-деревообрабатывающая;
-керамическая;
-бумажная;
-швейная;
-свечная;
-мастерская шерсти и фетра;
-аграрная;
-типографская.

Реализация дополнительной общеразвивающей программы «Вместе» в сетевой форме обеспечит включение обучающихся в творческую и трудовую деятельность, будет способствовать:

– пониманию естественных и социальных процессов развития человека сообразно его полу и возрасту;

– развитию личности в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры, традициями родного края;

– развитию духовности и творческих способностей личности, формированию умения видеть и творить прекрасное;

– формированию и развитию представления о ценности труда для самоидентификации, саморазвития, взросления;

– продолжению знакомства с различными видами ремесел, спецификой, разнообразием материалов и инструментов труда;

– развитию самостоятельности и ответственности через организацию занятий в различных формах (практические занятия в ремесленных мастерских, экскурсии, социальные игры и др.);

– саморазвитию через включение в социально одобряемую деятельность и общественно-полезную работу;

– прочному усвоению обучающимися знаний и опыта разнообразной деятельности и поведения в различных ситуациях, самостоятельному продвижению в осваиваемых областях;

– существенному повышению мотивации и интереса к обучению, приобретению нового опыта деятельности и поведения;

– обеспечению условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных учебных действий, которые позволяют планировать обучение на следующих ступенях.

Для обучающих предлагаются различные формы обучения: фронтальная, индивидуальная, индивидуально-групповая, групповая.

При реализации модулей используются беседы, лекции, практические занятия, мастер-классы, экскурсии. Программа предполагает и открытые занятия.

Чередование разных видов деятельности, присутствие разнообразных форм работы позволяет поддерживать активный темп работы, сохранять интерес к программе и избегать переутомления школьников.

Работа с различными, экологически чистыми природными материалами, освоение разных способов их обработки, разное назначение конечного продукта, разный цикл деятельности - все это разнообразие создает условия для знакомства с ремесленным трудом, самоопределения, возможного профессионального выбора.

Формами подведения итогов реализации дополнительной общеразвивающей программы являются: итоговая беседа, семинар, мастер-классы обучающихся (например, для родителей), выставка работ, презентация, практическое занятие, открытое занятие, проект.

Одним из показателей эффективности социального партнерства Центра внешкольной работы и организации «Благое дело» является то, что обучающиеся даже во время каникул охотно посещают ремесленные мастерские, участвуют в волонтерских слетах, творческих мероприятиях, конкурсах школы, ЦВР, города и даже области. Их работы уже красили не одну выставку.

На протяжении 14 лет АНО НПСПО «Благое дело» проводит семинары и сертифицированные программы повышения квалификации для работников социальной сферы совместно с ведущими ВУЗами Свердловской области и университетами Швеции, Норвегии, Великобритании, Германии. В

организации регулярно обучаются социальные работники, сотрудники ПНИ и КСЦОНов, сотрудники центров занятости, городских администраций, некоммерческих и общественных организаций. В данный момент ведется работа по организации семейного клуба для родителей и законных представителей детей с ОВЗ и инвалидностью.

Организация «Благое дело» сама по себе уникальна и мне, как педагогу, очень повезло, что я в своей профессиональной деятельности могу использовать такое значимое и продуктивное сотрудничество, которое, несомненно, играет важную роль в социализации обучающихся, развивает коммуникативные навыки, творческие способности, уважение к труду, толерантное отношение к окружающим людям, уверенности в своих силах.

Список используемой литературы

1. Верховская М.А., Попова Н.Т. «Древо ремесел» как ресурс социокультурной реабилитации / Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Материалы международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья» - М.: 2011. – 713 с. (с. 542-546).
2. Лёве Х. Работа с глиной. Формирование воли в младших классах. / Пер. с нем. – К.: Наири, 2008. – 20 с.
3. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: Метод. пособие / под ред. Е.М. Старобиной – М.: ФОРУМ: ИНФА-М, 2007. – 304 с.: ил.
4. Ремесленные мастерские: от терапии к профессии. / Сост. Ю.В. Липес. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с. / Опыт работы Центра лечебной педагогики.
5. Физическая терапия и эрготерапия как новые для России специальности (Современные подходы в реабилитации). / Сост. Е.В. Клочкова. – СПб.: Санкт-Петербургский институт раннего вмешательства, 2003 – 46 с.
6. Voigt-Papke, G. Gestalten mit einfachen Mitteln. Kreative Techniken fuer Menschen mit Behinderungen, Weinheim Basel: Basel: Beltz Verlag, 2014. – 16 S.
7. Рабочие материалы социально-терапевтического поселения Веккельвайлер: Kompetenzanalyse / Arbeitsmaterialien des Bildungsbereichs vom «Sozialtherapeutische Gemeinschaften Weckelweiler e. V.», 2012.

Т.Г. Крашенинникова
T.G. Krasheninnikova

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)
THE USE OF INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN RUSSIAN LANGUAGE AND READING LESSONS AS A MEANS OF INCREASING THE MOTIVATION AND QUALITY OF EDUCATION OF STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION (INTELLECTUAL DISABILITIES)

Рассматривается система работы по повышению мотивации и качества образования обучающихся с нарушением интеллекта. Анализируется возможность применения интерактивных технологий обучения для формирования базовых учебных действий.

The system of work to improve the motivation and quality of education of students with intellectual disabilities is considered. The possibility of using interactive learning technologies for the formation of basic learning activities is analyzed.

Ключевые слова: *интерактивные технологии, работа в парах, работа в группах, кластер, синквейн, интерактивная доска, проблемный метод.*

Keywords: *interactive technologies, work in pairs, work in groups, cluster, cinquain, interactive whiteboard, problem method.*

«Профессия учителя не терпит шаблона, отставания от требований времени. Человек, посвятивший ей жизнь, должен обладать всеми теми качествами, которые он хочет взрастить в своих воспитанниках. Новый человек может быть воспитан только новым человеком. Учитель в нашем обществе – это человек из будущего, пришедший к детям для того, чтобы воодушевить их мечтой о будущем.

Данные постулаты известного педагога Ш. Амонашвили стали своеобразным девизом моей работы.

Согласно Закону РФ «Об образовании» Государство создаёт гражданам с отклонениями в развитии условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов (Гл.1, ст.5, п.6).

В основу Стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) положен ***деятельностный и дифференцированный подходы***. Ключевое отличие нового образовательного стандарта от предшествующих разработок заключается в переходе от знаний, умений и навыков к формированию личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных базовых учебных действий, кратко (БУД). Современная школа должна подготовить человека, думающего и чувствующего, который имеет не только знания, но и умеет использовать эти знания в жизни, который умеет общаться и обладает внутренней культурой. Цель не в том, чтобы ученик знал как можно больше, а в том, чтобы он умел действовать и решать проблемы в любых ситуациях. Формирование базовых учебных действий – дело непростое, но сегодня – это требование времени. А

мы, должны идти в ногу со временем, чтобы дети были востребованными, так как современное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей жизни.

БУД (базовые учебные действия) – это формирование у ребенка с умственной отсталостью умения учится путем присвоения нового социального опыта. У обучающегося происходит формирование совокупности способов действий, которые обеспечат ему усвоение новых знаний**.**

Научить ребёнка плавать можно только в воде, а научить ребёнка действовать можно только в процессе деятельности. Каждый ребёнок от рождения наделён одному ему свойственным потенциалом развития, и этот потенциал может развиться только в процессе собственной деятельности.

Каждому человеку, вступающему в этот сложный и противоречивый мир, необходимы определённые навыки мышления и качества личности. Умение анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему, умение давать адекватную самооценку, быть ответственным, уметь творить и сотрудничать – вот с чем ребёнку необходимо войти в этот мир.

У учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) наблюдается недоразвитие всей познавательной деятельности и особенно мышления. Большие трудности вызывают у учеников задачи, предусматривающие использование наглядно – образного и словесно-логического мышления, например, понимание несложных текстов, содержащих временные, причинные и другие зависимости. При выполнении анализа обнаруживается неупорядоченность, бессистемность, непоследовательность. Сложности для проблемного ребенка представляют процессы сравнения, обобщения. Они не могут высказать суждение о предмете, явлении, ситуации, не могут оценить создавшуюся ситуацию, и это часто является причиной неадекватных реакций и недостаточно осмысленных форм поведения.

У детей, для которых свойственны нарушения мыслительной деятельности, существенно страдают и эмоционально-волевые процессы. Поэтому мне, как учителю, необходимо не только доступно всё рассказать, но и научить ребёнка мыслить, привить ему навыки практических действий.

Исходя из этого, для формирования базовых учебных действий у учащихся, организацию учебной деятельности учащихся я строю на основе системно - деятельностного подхода и делаю опору на современные интерактивные образовательные технологии обучения с целью создания условий выбора индивидуальной образовательной траектории с каждым обучающимся, воспитанником. Стремлюсь организовать учебно-воспитательный процесс так, чтобы пробудить познавательный интерес моих учеников и, как следствие, формировать БУД.

Интерактивные методы обучения завоёвывают сегодня все большее признание. В.А. Караковский писал: «Менять педагогические ориентиры – это самое трудное, но необходимое, что приходится делать сегодня». Можно много говорить о значении интерактивных методов обучения, но я скажу об их

сущностной особенности словами китайской притчи: скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай сделать – и я пойму.

Само слово “интерактивные” происходит от англ. (inter - "между"; act — "действие") таким образом, дословный перевод обозначает интерактивные методы - позволяющие учиться взаимодействовать между собой; а интерактивное обучение - обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога.

Основными составляющими интерактивных уроков являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Важное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных в том, что, выполняя их, учащиеся не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый. В своей практике я использую следующие интерактивные технологии.

Интерактивное обучение начинаю *с работы в парах*. Работа в парах является наиболее комфортной формой организации учебного процесса, целью которого является формирование деловых межличностных отношений, формирование коммуникативных базовых учебных действий. В паре дети могут проверить друг друга, закрепить новый материал, повторить пройденное. Провожу взаимопроверку правила. Ученик рассказывает соседу по парте правило, приводит примеры, объясняет их, затем они меняются и оценивают друг друга, что развивает регулятивные учебные дейсвия. Также устно можно поработать с упражнениями. Форма работы та же: один спрашивает, другой отвечает. Вопросы могут быть разными: определи тему и основную мысль, найди грамматическую основу предложения и так далее. Надо заметить, что работать в парах детям очень нравится. Усвоение языка происходит в непосредственном учебном диалоге. Роль учителя в этом случае – оказывать помощь и консультировать, решая спорные вопросы.

Помимо работы в парах провожу *работу в группах*. Группы могут быть разными, если ученики успевают слабо, то группы должны быть небольшие. Группы соревнуются между собой. Например: кто больше подберет однокоренных слов, существительных 3 склонения. Или же задание дается в форме игры: с последней парты передается листочек, на который нужно по цепочке записать примеры на изучаемое правило. Выигрывает тот, кто быстрее вручит учителю листок с меньшим количеством ошибок в записанных словах.

При оценке работы группы подчеркиваются не столько ученические, сколько человеческие добродетели: терпеливость, доброжелательность, и оценивается общая работа группы. Групповая работа развивает навыки общения и взаимодействия в малой группе, учит быть гибкими в зависимости от ситуации, повышает познавательную активность.

Учитывая, что большинство людей запоминают 5% услышанного и 20% увиденного, а одновременное использование аудио – и видео информации повышает запоминаемость до 40-50%, на своих уроках систематически использую *мультимедиа.* Урок – презентация обеспечивает получение большего объёма информации и заданий за короткий период. Всегда можно

вернуться к предыдущему слайду. С помощью мультимедийных презентаций легко акцентировать внимание обучающихся на значимых моментах излагаемой информации. Использование ИКТ на уроках позволяет мне разнообразить формы работы, деятельность учащихся, повышает творческий потенциал личности. Построение схем, таблиц в презентации позволяет экономить время, более эстетично оформить материал. Задания с последующей проверкой активизируют внимание учащихся, формируют орфографическую зоркость (метапредметная связь). Использование кроссвордов, иллюстраций, рисунков, различных занимательных заданий, тестов делают урок интересным.

Метод *кластера* я применяю практически на всех уроках, при изучении самых разных тем.

Кластер - это выделение смысловых единиц текста и графическое оформление в определенном порядке в виде грозди (кластера). Грозди - графический прием в систематизации материала.

Форма работы при использовании данного метода может быть абсолютно любой: индивидуальной, групповой и коллективной. Она определяется в зависимости от поставленных целей и задач, возможностей учителя и коллектива. Допустимо перетекание одной формы в другую. Например, на стадии вызова, это будет индивидуальная работа, где каждый учащийся создает в тетради собственный кластер. По мере поступления новых знаний, в качестве совместного обсуждения пройденного материала, на базе персональных рисунков и с учетом полученных на уроке знаний, составляется общая графическая схема. Кластер может быть использован как способ организации работы на уроке, и в качестве домашнего задания. Большой потенциал имеет этот прием на стадии рефлексии: это исправления неверных предположений в «предварительных кластерах», заполнение их на основе новой информации, установление причинно-следственных связей между отдельными смысловыми блоками (работа может вестись индивидуально, в группах, по всей теме или по отдельным смысловым блокам). Очень важным моментом является презентация «новых» кластеров. Задача этой формы не только систематизация материала, но и установление причинно-следственных связей между гроздьями. Например, как взаимосвязаны между собой смысловые блоки. Заданием может стать и укрупнение одной или нескольких «гроздей», выделение новых. На стадии рефлексии работа с кластерами завершается. Учитель может усилить эту фазу, предоставив учащимся возможность продолжить исследование по теме, выполнить творческое задание.

Учащиеся с нарушением интеллекта имеют нарушения речи, у них бедный словарный запас, наблюдается сужение значения слов. Частично эти проблемы можно решить, применяя одну из очень эффективных форм - работу над созданием *синквейнов.* В переводе с французского слово «синквейн» обозначает стихотворение из пяти строк. В начале XX века форму синквейна разработала американская поэтесса Аделаида Крэпси, опиравшаяся на японские миниатюры - хокку. Синквейн пишется по определенным правилам:

Для уроков чтения синквейны – это настоящее открытие. Учащимся нравится эта работа, т.к. эти стихотворения небольшие по объёму, составлять их несложно и довольно интересно. При составлении синквейна каждый учащийся реализует свои таланты и способности: интеллектуальные, творческие, образные.

Организационные формы работы с синквейном:

- самостоятельно при выполнении домашней работы;
- в составе малой группы с последующим конкурсом на лучший синквейн, составленный по выбранной теме;
- в составе учебной группы при участии учителя, выступающего в качестве ведущего, помогающего группе составить синквейн;
- при выполнении контрольного задания - определение темы неполного синквейна.

На своих уроках применяю этот прием как средство для проверки знаний, на стадии рефлексии и в качестве итогового задания на обобщающих уроках.

Первое время работа может быть коллективной. Дети учатся ставить вопросы, составлять словосочетания, строить предложения, расширяют словарный запас. В то же время появляется необходимость выразить свои чувства, эмоции, определить свою позицию, отношение к обсуждаемой теме. Дети с большим желанием отзываются на такую работу, начинают сами предлагать темы. А темы могут быть самыми разнообразными. Это зависит от того, на каком уроке предложено задание, какая тема изучается.

Написание синквейна - это быстрый инструмент для рефлексирования, обобщения понятий. Автор должен обладать глубоким знанием темы, иметь свое собственное мнение, уметь его высказывать и делать выводы.

Таким образом, прием синквейна является эффективным инновационным методом, позволяющим сочетать элементы всех трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно ориентированной. Данный прием способствует повышению интереса к изучаемому материалу, развитию образного мышления и творческих способностей учащихся с нарушением интеллекта, совершенствованию коммуникативных навыков и умений, формированию способностей ёмко и лаконично выражать свои мысли, расширению словарного запаса.

Одним из эффективных средств, способствующих формированию БУД и активному вовлечению учащихся в процесс обучения, является интерактивная доска. Какой бы сложной и скучной ни была бы тема урока, ее невозможно прослушать или просмотреть, если урок сделан в красках, со звуком и многими другими эффектами. Это позволяет добиться повышения мотивации к изучению предметов.

Важное наблюдение: *интерактивная доска* соответствует тому способу восприятия информации, которым отличается новое поколение школьников, выросшее на ТВ, компьютерах и мобильных телефонах, у которого гораздо выше потребность в темпераментной визуальной информации и зрительной стимуляции. Современному ребенку намного интереснее воспринимать,

добывать, анализировать информацию, в том числе обучающую, в интерактивном виде, на «живом» экране, в занимательной и игровой форме. ИД помогла и помогает сделать уроки более интересными, увлекательными и современными. Можно отметить, что ученики, которые раньше не проявляли особого интереса к учебе, теперь с энтузиазмом выходят отвечать. Это важно и для ученика, и для учителя. ИД, в частности, SmartBoard, с которой я работаю на постоянной основе, предоставляет возможность проиллюстрировать в динамике свои объяснения, предоставить учащимся «живую» схему задачи. Встроенные средства визуализации (мультипликация, графики, таблицы, диаграммы) позволяют увидеть и проанализировать то, что изучается.

Не лишним будет напомнить, что интерактивная доска – это, по сути, активный экран, присоединенный с помощью кабеля или через беспроводную связь к компьютеру, изображение с которого передает на доску проектор. Достаточно прикоснуться к поверхности доски входящим в её комплект маркером, чтобы начать работу на компьютере, в котором прикосновения интерпретируются специальным программным обеспечением. Используя маркер, можно не отходя от доски управлять компьютерными приложениями или делать пометки поверх изображения, сохранить необходимые записи для последующего использования. ИД - дополнение к проектору, интерактивная доска добавляет к возможностям проектора функцию обратной связи, тем самым создавая кольцо: компьютер-проектор-доска-компьютер. Или даже восьмерку, второе кольцо: учитель-доска-ученик-учитель. Точка соприкосновения двух колец - интерактивная доска.

Личный опыт убеждает, что использование интерактивной доски помогает разнообразить занятия, сделать их яркими и увлекательными. Позволяет реализовать педагогические принципы наглядности, доступности и системности. Вносит дополнительный фактор для развития внимания, зрительной памяти, восприятия. Повышается концентрация внимания, улучшается понимание и запоминание материала. Используя интерактивную доску, на уроках в коррекционной школе, педагог получает возможность не только увлечь учеников интересным материалом, но и самому по-новому взглянуть на преподавание своего предмета. Интерактивная доска это основной, незаменимый инструмент современных образовательных технологий, серьезный помощник педагогов в проведении уроков, занятий и даже внеклассных мероприятий.

Опыт поиска и апробации различных технологий обучения убедил меня в том, что наиболее оптимальным является проблемный метод. Как никакой другой он способствует активизации мышления учащихся. Провоцирование проблемных ситуаций, их анализ, активное участие учеников в поиске путей решения поставленной учебной проблемы возбуждает мыслительную активность обучаемых и поддерживает глубокий познавательный интерес, включает учащихся в ситуацию выбора, самостоятельного принятия решений, создаёт условия для общения, диалога и сотрудничества. Не секрет, что на уроках осуществить, например, проблемный подход наиболее целостно можно

далеко не всегда, так как для его реализации требуется выполнение определенных условий, а также большая затрата учебного времени. Тем не менее, зная и воплощая приемы, позволяющие использовать проблемный метод обучения на различных этапах учебного процесса, опираясь на возможности ИД, удаётся применять, например, проблемные задачи. Такие задачи позволяют ученикам сопоставить получаемый ими результат с ранее изученным материалом, сделать выводы, задуматься.

Всегда помню о том, что не стоит безмерно увлекаться компьютерными ресурсами. Надо всегда помнить, что ИКТ – это не цель, а средство обучения.

На практике необходимо использовать интерактивные формы в целом, или же взяв элементы, которые более целесообразны к определенному классу. Именно интерактивные методы позволяют создавать учебную среду, в которой теория и практика усваиваются одновременно, а это дает возможность ученикам формировать характер, развивать мировоззрение, логическое мышление, связную речь; формировать критическое мышление; выявлять и реализовать индивидуальные возможности. При этом учебно-воспитательный процесс организуется так, что ученики ищут связь между новыми и уже полученными знаниями; принимают альтернативные решения, могут сделать «открытие», формируют свои собственные идеи и мысли с помощью различных средств; учатся сотрудничеству. В процессе обучения происходит формирование личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных базовых учебных действий.

Интерактивное творчество учителя и ученика безгранично. Важно только умело направить его для достижения поставленных учебных целей.

Список используемой литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Приказ Минобрнауки РФ №1599 от 19.12.2014г. зарегистрирован Министерством юстиции РФ 03.02.2015г. № 35850).

2. Интерактивные технологии для детей с ограниченными возможностями здоровья (методическая разработка). // Ярославцева Е.И. Сборник методических рекомендаций по работе со Smart-устройствами и программами. Умные уроки со Smart. – М.: POLYMEDIA, 2007.

3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. // И.В.Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова; под ред. И.В. Роберт. – М.: Дрофа, 2008.

4. Особые потребности – особые возможности: Smart Board технологии для развития потенций нестандартного ребенка. // Ярославцева Е.И. Сб. XVII Международной конференции-выставки «Информационные технологии в образовании» 9-11 ноября, 2007г. («ИТО – 2007г.»).

Л.О. Лучникова

L.O. Luchnikova

СИСТЕМА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО У ДЕТЕЙ С ОВЗ
THE SYSTEM OF CORRECTIONAL WORK ON THE FORMATION OF GRAMMATICAL FORMS OF THE NOUN IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Рассматривается система работы по формированию грамматических категорий имени существительного у детей дошкольного возраста с ОВЗ. Анализируется появление грамматических категорий в онтогенезе. Предлагается алгоритм работы по формированию грамматических категорий, с учетом онтогенетического принципа.

The system of work on the formation of grammatical categories of the noun in preschool children with disabilities is considered. The appearance of grammatical categories in ontogenesis is analyzed. The algorithm of work on the formation of grammatical categories, taking into account the ontogenetic principle, is proposed.

Ключевые слова: *онтогенез речи, грамматические категории, категории числа, категории падежа.*

Keywords: *speech ontogenesis, grammatical categories, number categories, case categories.*

Овладение родным языком – одно из важных приобретений ребёнка в дошкольном детстве. Формирование грамматического строя речи у детей является важнейшим условием его полноценного речевого и психического развития. В настоящее время отмечается многообразие форм речевой патологии, тенденция к усложнению структуры речевых нарушений. У детей с тяжелыми речевыми нарушениями естественным образом не формируются компоненты речи. Требуется специальная коррекционная работа по формированию всех компонентов речи. Какая бы форма патологии ни была присуща ребёнку, в своём развитии он обязательно проходит все этапы речевого онтогенеза.

Впервые обозначил возрастные границы становления системы словообразования А.Н. Гвоздев. Исследованием развития грамматического строя в онтогенезе также занимались Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнаровaич, Д.Б. Эльконин и др.

Гвоздев выделил три основных этапа речевого развития:

- «Однословное предложение. Предложение из двух слов-корней».
- «Усвоение грамматической структуры предложения».
- «Усвоение морфологической системы русского языка».

Опираясь на норму, зная, как происходит формирование речи в онтогенезе, мы простаиваем коррекционную работу по формированию лексико-грамматических категорий у детей. Р.И. Лалаева, Н.С. Серебрякова в своих

работах обращали внимание на то, что появление новых форм слов способствует усложнению структуры предложения. В работах А.Н. Гвоздева, Н.С. Жуковой, Т.Н. Ушаковой высказывается мнение, что скачок в развитии речи связан с самостоятельным синтезированием вычлененных значимых языковых единиц.

В работе Р.И. Лалаевой, Н.В Серебряковой «Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников» предложена система формирования грамматических категорий существительных.

1. Дифференциация существительных именительного падежа единственного и множественного числа.
2. Закрепление в речи беспредложных конструкций единственного числа.
3. Овладение предложно-падежными конструкциями единственного числа.
4. Закрепление беспредложных форм множественного числа.
5. Формирование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа.

Для детей с речевыми нарушениями особенно важно пройти каждый этап, не пропуская ни одного этапа, добиваться правильного выполнения около 80 % предлагаемых заданий. Только после отработки одной словоформы можно переходить на другую. После усвоения двух и более словоформ смешиваем усвоенные категории числа (падежа). Удобным инструментом для работы по формированию грамматических категорий могут быть «Игры на липучках». «Волшебный мешочек», сюжетно-ролевые игры «Накорми животных» «Больница» и т.п.

Последовательность работы по формированию категории числа существительных именительного падежа:

- словоформа с окончанием Ы
- словоформа с окончанием И
- словоформа с окончанием А
- словоформа с окончанием Я

В каждом из этих этапов следует учитывать следующую закономерность: сначала усваивается словоформа с ударным окончанием (кот-коты, кит-киты, слон-слоны), словоформы с безударным окончанием и одинаковой звуковой структурой основы (диван-дивны, пакет-пакеты, лиса-лисы, зуб-зубы), словоформа с ударным окончание, но с изменённой звуковой структурой основы (птенец-птенцы, лев-львы, огурец-огурцы), словоформа с безударным окончанием с изменением звуковой структуры слова (перец-перцы, дятел-дятлы, заяц-зайцы, ухо-уши). Такая же последовательность будет при усвоении существительных с другими окончаниями.

Формирование беспредложных конструкций существительных единственного числа.

Учитывая онтогенез косвенных падежей существительных, рекомендуется следующая последовательность в работе над падежными

категориями: винительный падеж, родительный падеж, дательный падеж, творительный падеж. В логопедической работе по формированию категорий падежа необходимо обратить внимание на:

- Последовательность появления падежа в онтогенезе;
- Ударность или безударность окончаний;
- Измененная или не изменённая структура основы слова.

Последовательность усвоения винительного падежа в онтогенезе.

- нулевое окончание неодушевленных существительных мужского и женского рода. Вижу: дом, банан, мак, нос. Мальчик рисует: медаль, сирень, кровать.

- окончание О-Е неодушевленных существительных среднего Мама купила: яблоко, мороженое, ведро, кольцо, тесто, пирожное.

- окончанием У-Ю одушевлённых и неодушевлённых существительных мужского и женского рода. Ваня заметил: козу, овцу, лису, дядю, папу, змею, швею.

- окончание А-Я одушевлённых существительных мужского рода. Таня лепит: паука, кита, кота, жука. Толя видит: попугая, волка, жирафа, оленя.

Для усвоения винительного падежа можно использовать глаголы: видит, рисует, лепит, лечит, покупает, моет и т.п. Моделировать игровые и бытовые ситуации, предлагать сюжетные картинки с этими глаголами.

Последовательность усвоения родительного падежа в онтогенезе

-существительные мужского рода с окончанием А-Я. Нет кота, кита, жука, петуха, нет мака, вагона, банана, дивана.

- существительные среднего рода с окончанием А-Я, сохраняющие основу именительного падежа. Нет ведра, колеса, гнезда, весла. Нет мяса, уха, мыла, кресла.

- существительные мужского рода с окончанием А-Я с изменением структуры основа слова. Нет воробья, щенка, птенца. Нет котенка, цыплёнка, утёнка, козлёнка.

- окончание И-Ы существительных мужского и женского рода на А-Я в именительном падеже. Нет луны, травы, колбасы. Нет воды, каши, капусты.

Для усвоения родительного падежа можно использовать игровое поле «Нет» в играх на липучках. На поле сразу выкладываются картинки, ребёнок постепенно убирает картинки с поля и называет чего не стало.

Последовательность усвоения дательного падежа в онтогенезе

- существительные мужского рода с окончанием У-Ю. Даю коту, киту, петуху, хомяку. Рад лимону, маку, вагону.

- существительные среднего рода с окончанием У-Ю. Рад ведру, кольцу, яйцу. Рад дереву, солнцу, полотенцу.

- существительные мужского рода с окончанием У-Ю с изменением звуковой структуры слова. Даю воробью, птенцу, соболю. Даю утенку, котёнку, цыплёнку.

- существительные мужского и женского рода на А-Я в именительном падеже, с окончанием Е. рад воде, радуге, дяде, папе.

Лексический материал совпадает лексическим материалом для освоения родительного падежа. В освоении используем игровое поле: даю, рад. Дидактическая игра «Покорми животных» морковь дам кому? – зайцу, пшено дам кому? – воробью.

Последовательность усвоения творительного падежа в онтогенезе

- существительные мужского рода с окончанием ОМ-ЕМ с сохранением звуковой структуры слова. Открывает чем? – ключом, нюхает – носом.

- существительные среднего рода с окончанием ОМ-ЕМ. Доволен молоком, ведром, тестом, мылом.

- существительные мужского рода с окончанием ОМ-ЕМ с беглой гласной в слове. Доволен щенком, воробьём, птенцом. Доволен цыпленком, утенком, котёнком.

- существительные мужского и женского рода с окончанием ОЙ-ЕЙ. Доволен папой, дядей, совой, лисой.

- существительные женского рода с окончанием ЬЮ. Доволен дверью, тетрадью, кроватью.

При работе подходит лексический материал по отработке родительного падежа. Д. игра «Профессии». Чем управляет пилот – самолётом, чем подстригает парикмахер? – ножницами.

Формирование беспредложных конструкций существительных множественного числа.

При формировании словоизменения существительных множественного числа учитывается семантика падежных значений, продуктивность форм, вариативность окончаний. Единообразие флексий дательного и творительного падежей делает усвоение этих падежей более легким. Формы родительного и винительного падежей усваивается детьми более длительное время из-за вариативности форм этих падежей.

Р.И. Лалаева, Н.С. Серебрякова рекомендуют следующую последовательность работы над падежными формами существительных множественного числа: дательный, творительный, родительный, винительный. Винительный падеж совпадает или с именительным, или с родительным падежом. Поэтому он отрабатывается на ранее отработанных формах множественного числа существительных именительного и родительного падежа.

Последовательность усвоения форм множественного числа дательного падежа в онтогенезе

- формы у ударным окончанием АМ-ЯМ. Даю львам, воробьям, ежам, петухам.

- форма с безударным окончанием АМ-ЯМ. Рад конфетам, книгам, макам.

Последовательность усвоения форм множественного числа творительного падежа в онтогенезе

- формы с ударным окончанием АМИ-ЯМИ. Доволен львами, воробьями, ежами, петухами.

- формы с безударным окончанием АМИ-ЯМИ. Доволен маками, книгами, конфетами.

Речевой материал дательного падежа можно использовать при отработке форм творительного падежа.

Последовательность усвоения форм множественного числа родительного падежа в онтогенезе:

- существительные мужского рода с основой на твердый согласный с окончаниями ОВ-ЕВ. Нет жуков, столов, китов. Нет помидоров, апельсинов, лимонов.

- существительные среднего рода на ЬЯ в именительном падеже с окончанием ОВ-ЕВ. Нет платьев, деревьев, листьев, перьев.

- существительные женского рода с нулевым окончанием. Нет лис, коров, ворон.

-существительные женского рода с нулевым окончанием с дополнительной гласной в основе слова. Нет кукол, сумок, юбок, уток.

- существительные среднего рода с нулевым окончанием, имеющим окончание А в именительном падеже множественного числа, с сохранением звуковой основы слова. Нет гнезд, зеркал, одеял.

- существительные среднего рода с нулевым окончанием, имеющих окончание А в именительном падеже множественного числа, с дополнительной гласной в основе. Нет колец, полотенец, кресел.

- существительные мужского рода с основой на мягкий согласный или шипящий с ударным окончание, с окончанием ЕЙ. Нет врачей, гусей, мячей.

- существительные мужского рода с основой на мягкий согласный или шипящий с безударным окончание, с окончанием ЕЙ. Нет пельменей, шампуней, оленей.

- существительные женского рода с конечным мягким или шипящим звуком в основе начальной формы с ударным окончанием. Нет мышей, бровей, дверей.

- существительные женского рода с конечным мягким или шипящим звуком в основе начальной формы с безударным окончанием. Нет ладоней, медалей, рысей.

- существительные среднего рода с основой на мягкий или шипящий звук в основе. Нет ушей, плечей, детей.

Последовательность усвоения форм множественного числа винительного падежа в онтогенезе:

- неодушевленные существительные, совпадающие с именительным падежом множественного числа. Вижу лейки, куртки, папки, юбки. Для лексического материала подбираем любые неодушевленные существительные в множественном числе.

- одушевленные существительные, совпадающие с родительным падежом множественного числа. Вижу медведей, оленей, лошадей, мышей, кукол, белок, уток. Речевой материал – любые одушевлённые существительные.

Формирование грамматических категорий у детей с ОВЗ – одна из основных задач коррекционного обучения. В системе, предложенной Р. И Лалаевой представлена полная поэтапная работа. В ней учитываются закономерности нормального онтогенеза, принцип от простого к сложному. Такая система позволяет подобрать необходимый лексический материал для отработки грамматических категорий. На первых этапах дети прежде всего учатся понимать смысл сказанного. Различать по окончанию много предметов или один. На следующем этапе – переходить к практическому использованию усвоенных грамматических категорий, а в дальнейшем самостоятельно образовывать новую форму слов.

Список используемой литературы

1. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи, Детство-пресс, 2007
2. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Основы теории и практики – М.: Эксмо, 2011. – 288с.: ил.
3. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического сроя) – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.

Т.Н. Мальцева
T.N. Maltseva

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (БУД) У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ ЗАНЯТИИ
FORMATION OF BASIC TRAINING ACTIONS (I WILL) FOR STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION (INTELLECTUAL DISABILITIES) OF PRIMARY SCHOOL AGE THROUGH GAME EXERCISES AT A SPEECH THERAPY CLASS

Чтобы построить логопедическую работу по успешному формированию базовых учебных действия у обучающихся с речевыми нарушениями, учитель-логопед должен осознавать важность формирования БУД у обучающихся, знать их вид и сущность, а также диагностические методики, позволяющие выявить уровень развития БУД; владеть педагогическими приёмами их формирования; уметь конструировать учебно-коррекционный процесс с учётом необходимости формирования качеств и навыков БУД.

In order to build a speech therapy work on the successful formation of basic educational actions for students with speech disorders, a speech therapist teacher must be aware of the importance of the formation of BUD in students, know their type and essence, as well as diagnostic techniques to identify the level of development of

BUD; possess pedagogical techniques of their formation; be able to design the educational and correctional process taking into account the need to form the qualities and skills of the BUD.

Ключевые слова: *базовые учебные действия: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.*

Keywords: *basic learning activities: personal, regulatory, cognitive and communicative.*

Приоритетной целью современного школьного образования, вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику, стало развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иными словами – формирование «умения учиться» [1]. Достижение этой цели возможно благодаря формированию у школьников системы базовых учебных действий (БУД).

В широком значении термин «базовые учебные действия» означает способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить, как совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [1, с. 9].

Базовые учебные действия представляют собой целостную систему, включающую в себя четыре типа таких действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

Личностные направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей, позволяют сориентироваться в нравственных нормах и правилах, выработать свою жизненную позицию в отношении мира.

Регулятивные обеспечивают возможность управления познавательной и учебной деятельностью посредством постановки целей, планирования, контроля, коррекции своих действий, оценки успешности усвоения. *Познавательные* включают действия исследования, поиска, отбора и структурирования необходимой информации, моделирование изучаемого содержания. *Коммуникативные* обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [4; 5].

Обучающиеся с УО и речевыми нарушениями, имеют ряд особенностей, затрудняющих формирование у них БУД в процессе школьного обучения:

1) недостаточное понимание учебных заданий указаний, инструкций учителя;

2) трудности овладения учебными понятиями, терминами;

3) трудности формирования и формулирования собственных мыслей в процессе учебной работы;

4) недостаточное развитие связной речи [2].

Проектируемые логопедические занятия должны быть направлены на коррекцию указанных нарушений и сопряжены с задачами формирования БУД.

Чтобы построить работу по успешному формированию базовых учебных действия у детей с речевыми нарушениями, учитель-логопед должен осознавать важность формирования БУД школьников, знать их вид и сущность, а также диагностические методики, позволяющие выявить уровень развития БУД; владеть педагогическими приёмами их формирования; уметь конструировать учебно-коррекционный процесс с учётом необходимости формирования качеств и навыков БУД.

В практике учителя-логопеда для формирования *личностных* БУД рекомендуется использовать следующие типы заданий: воспроизведение картины, ситуации, видеофильма; творческие задания; самооценка события, происшествия и т.д.

Для формирования *регулятивных* действий возможно использование следующих заданий и упражнений: «преднамеренные ошибки»; поиск информации в источниках; взаимный диктант; диспут; «ищу ошибки»; контрольный опрос на определённую проблему и т.п.

Для формирования *познавательных* учебных действий можно использовать такие виды заданий: «найди лишнее»; «найди отличия»; «на что похоже?»; составление схем, опор; работа с разного вида таблицами; составление и распознавание диаграмм; работа со словарями и др. [3].

Для формирования *коммуникативных* учебных действий можно предложить следующие виды заданий: составь задание партнёру; составь рассказ от имени героя; составь рассказ от имени неодушевлённого предмета; отзыв на работу товарища; групповая работа по составлению кроссворда; подготовь рассказ; опиши устно и т.п. [3].

Проектируя методику логопедических занятий в начальной школе, рекомендованные виды заданий и упражнений были включены в мою практику работы и апробированы с учащимися начальных классов (12 человек, возраст детей 7-10 лет).

С учащимися были проведены занятия, тематика и содержание которых были направлены на коррекцию ошибок в устной и письменной речи, развитие монологической и диалогической речи, развитие коммуникационных навыков и закрепление учебного материала. Каждое занятие ставило цель достичь следующих результатов в формировании базовых учебных действий:

– личностные УУД: проявлять интерес к изучению темы; развивать ценностное отношение к русскому языку как выразительному средству общения;

– регулятивные: принять и сохранить учебную задачу; оценить совместно с учителем, учащимися результаты своих действий; исправлять ошибки в устной и письменной речи; контролировать результаты своей

деятельности;

– познавательные: использовать приобретённые знания при выполнении учебного задания; построить осознанно и произвольно речевое высказывание в устной форме;

– коммуникативные: учитывать разные мнения; побуждать стремление к координации разных позиций в сотрудничестве; строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации.

1) «Допиши пословицу». Вид формируемых БУД – личностные. Цель упражнения: повысить культуру речи, обогатить учащихся народной мудростью, развивать диалогическую речь. Задание: учащимся предлагается дописать (досказать) пословицы. Прочитав первую часть пословицы, должны подобрать к ней вторую:

Любишь кататься,	то и пожнёшь.
Делано наспех,	и кошке приятно.
Что посеешь	в лес не ходить.
За двумя зайцами погонишься,	нет для себя рубахи.
Доброе слово	ни одного не поймаешь.
У плохой пряхи	люби и саночки возить.
Волков бояться –	сделано на смех.
Век живи,	а дома лучше.
Как аукнется,	тем больше дров.
Чем дальше в лес,	век учись.
Делу время,	так и откликнется.
Не в свои сани	потехе час.
Поспешишь -	не садись.
Семь раз отмерь,	людей насмешишь.
В гостях хорошо,	один раз отрежь.

После выполнения задания с учащимися проводилась беседа на понимание понравившихся пословиц.

2) Упражнение «Будь внимательным!». Вид формируемых БУД – регулятивные. Цель упражнения: развивать умение своевременно реагировать на вопрос учителя; умение отличить новую задачу от старой, чётко представить то, что содержится в инструкции. Задание: дети должны внимательно прослушать инструкцию, повторить ее «про себя», те, кто запомнил и чётко представляет себе, что делать, поднимают руку вверх, для остальных задание повторяется ещё раз. По команде «Внимание!» ученики выполняют задания:

Задание 1: в тексте все буквы С подчеркнуть, а буквы З – вычеркнуть:

Полезла Оксана за красной розой,

А вернулась Оксана с занозой.

Задание 2: в тексте все буквы Ч подчеркнуть, а буквы Ц вычеркнуть. После команды «Внимание!», наоборот, вычёркиваются все Ч, а подчёркиваются все Ц.

Чёрная цапля циркулем чертила.

Внимание!

Цапля старательно циркулем водила.

Получился очень чистенький чертёж.

3) «Проставь правильное ударение». Вид формируемых БУД – познавательные. Цель упражнения: формирование умений понимать смыслоразличительную роль ударения, читать правильно слова-омографы и понимать их. Задание: учащиеся зачитывают вслух предложения, правильно проставляя ударения в выделенных словах:

Из теста сделали *кружки*. Из них слепили пирожки.	Компот налили в *кружки*: Отведайте, подружки!
Засыпал малыш в кроватке: Спать в тепле зимою сладко.	Ночью снег *засыпал* двор, Белым сделался забор!
Рысь идёт на мягких лапах, Рысь добычи чует *запах*.	Швея стачала юбку в швах И сзади сделала *запах*.

4) «Составь рассказ». Вид формируемых БУД – коммуникативные. Цель упражнения: коррекция грамматического строя речи у учащихся с нарушениями чтения и письма. Задание: учащиеся объединяются в пары, каждой паре предлагается из набора слов составить предложения, связать их в текст, озаглавить его и записать в тетрадь. Слова каждого предложения напечатаны на цветной бумаге, ученики сначала ищут полоски одинакового цвета, а потом из слов составляют в нужной последовательности предложения:

– растопила, снежные, весна, сугробы;
– крылатые, в, насекомые, воздухе, закружились;
– с, жаворонки, скворцы, ласточки, юга, прилетели;
– слышатся, задорные, всюду, песни, пернатых.

По окончанию работы проводится взаимопроверка составленных рассказов: пары учеников обмениваются текстами, зачитывают их вслух, оценивают работу товарищей по классу.

Таким образом, речевые нарушения у обучающихся с уо младшего школьного возраста сопровождаются выраженными затруднениями в формировании личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных навыков. Поэтому коррекционная работа с обучающимися, имеющими нарушения устной и письменной речи, должна быть направлена не только на коррекцию этих нарушений, но и на формирование и развитие у детей базовых учебных действий – «умений учится», позволяющих эффективно решать учебные задачи, которые ставятся в процессе образования.

Список используемой литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2012. – 159 с.
2. Барчугова Е.А. Формирование универсальных базовых действий у младших школьников на логопедических занятиях; в сб. «Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии»: материалы IX Международной научно-практической конференции, 2015. – С. 56.

3. Киреева Н.М. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий на логопедических занятиях // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.16. – С. 27–34.
4. Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://college.ru/pedagogam/450/468/474/488/ (дата обращения 13.06.2017).

О.В. Новикова
O.V. Novikova

ИГРА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
PLAY AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS HEALTH OPPORTUNITIES

В статье рассматривается игровая деятельность детей с особыми возможностями здоровья. Обозначается рол игры для развития детей дошкольного возраста. Сформулировано проблемное поле в игровой деятельности у детей нетипичного развития и предложены рекомендации по его преодолению, через анализ и обобщение опыта педагогов-исследователей. Рассмотрена роль игры детей с нетипичным развитием для дальнейшей адаптации в социуме и переходе на новую ступень возрастного развития.

The article discusses the play activities of children with special health conditions. The role of the game for the development of preschool children is indicated. The problem field in play activity in children of atypical development is formulated and recommendations for overcoming it are proposed, through the analysis and generalization of the experience of teachers-researchers. The role of the game of children with atypical development for further adaptation in society and transition to a new stage of age development is considered.

Ключевые слова: *игра, игровая деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья, игровое взаимодействие, роль педагога в игре.*

Keywords: game, play activity of children with disabilities, play interaction, the role of the teacher in the game.

Игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Ученые в области специальной психологии отмечают, что отличий в периодах онтогенеза детей типичного и нетипичного развития нет. Дети с ограниченными возможностями здоровья также после раннего детства переходят на новый этап возрастного развития - дошкольный, и у них наблюдается интерес к различным видам деятельности, где игра занимает особо значение.

Ведущую роль игры в психическом развитии ребенка отмечали крупнейшие педагоги и психологи (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, Л.С.

Выготский А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). А.В. Запорожец писал, что игра является первой доступной для ребенка формой деятельности, которая предполагает сознательное воспроизведение и усовершенствование новых движений. Л.С. Выготский отмечал, что ребенок в игре может почувствовать себя выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя. Именно в ней формируются основные психологические новообразования, подготавливающие переход ребенка к следующему возрастному этапу.

Игра активно формирует или перестраивает психические процессы, начиная от простых и заканчивая самыми сложными, создает особые условия для развития интеллекта, для перехода от наглядно-действенного мышления к элементам словесно-логического. В процессе игры развивается способность ребенка создавать системы обобщенных типичных образов и явлений, мысленно преобразовывать их, развивается грамматическая форма речи, обогащается словарь за счет усвоения сложных способов игровых действий, их смысла. В процессе игровой деятельности зарождаются и дифференцируются новые виды деятельности ребенка, совершенствуется мотивационная сфера. Ребенок учится ставить цель, планировать результат, продумывать действия и подбирать необходимые ресурсы для их выполнения. В игре ребенок приобщается к миру взрослых, копирует их трудовую деятельность, познает сложную систему взаимоотношений. Игру рассматривают исключительно как социальный аспект, который без сомнения несет в себе оттенки поведения человека, как биологического вида. [6]. Благодаря игровой деятельности ребенок формирует навыки общения со сверстниками [5].

Несмотря на то, что игра ведущий вид деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья, но насколько она является любимым занятием для них? Достаточно много исследований [1, 2, 3, 4, 5, 6] в современное время посвящено вопросу социализации детей с ограниченными возможностями здоровья посредством игровой деятельности. Социализация ребенка с ОВЗ в условиях ДОУ — это прежде всего умение взаимодействовать с окружающими людьми и соблюдение правил и норм поведения.

Каждая научная статья подчеркивает значимость игры как необходимого ресурса для адаптации и развития детей ОВЗ, однако с позиции их потребностей наблюдаются определенные специфические особенности, которые важно учитывать при работе с ними. О.П. Гаврилушкина, А.А. Катаева, Н.Г. Морозова и другие указывали, что к причинам, замедляющим самостоятельное и последовательное становление игровой деятельности у детей с ОВЗ, относится: низкий уровень познавательной активности, запаздывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью, эмоциональным и ситуативно-деловым общением со взрослыми [1].

У детей с особенностями в развитии наблюдается недоразвитие игровой деятельности, у них долго не обнаруживают потребности в игре. Педагоги пытаются включить их в игру, но они долго не проявляют интерес к её

процессу и игрушкам, действуют безразлично. И лишь под влиянием обучения начинают к 5–7 годам затевать игры, пытаются включиться в игру, предложенную сверстниками или взрослыми, появляется избирательный интерес к игрушкам [3]. На основе анализа современных исследований в этом направлении, мы выделили следующие моменты:

1. Дети с ОВЗ как правило не стремятся к играм Педагоги исследователи отмечают, что «у дошкольников с задержкой психического развития очень слабо выражена игровая деятельность, они либо «не хотят» играть, либо ни в состоянии развернуть предложенную взрослыми игру [1,3 ,6]. У детей с особенностями в развитии наблюдается недоразвитие игровой деятельности, они долго не обнаруживают потребности в игре.

2. Они не умеют играть. Самостоятельная игра у детей с ОВЗ не формируется [1].

3. Сюжет ролевой игры прост. Игры детей с задержкой психического развития связаны с однообразием игровых замыслов, необходимостью – помощи взрослых при использовании действий с предметами – заместителями и при организации коллективной игры. Во время игр дети взаимодействуют со сверстниками, однако их взаимодействия носит кратковременный характер [1,2].

4. Есть трудности в реализации ролей в игре.

Однако, мы понимаем, что именно игра будет оказывать эффективное и благоприятное воздействие на личность ребенка с ОВЗ. Разнообразие видов игр помогает развивать их, учитывая особые образовательные потребности. В игре у таких детей есть возможность узнать новую информацию об окружающем мире, о особенностях взаимодействия субъектов разных профессиональных сфер, они знакомятся с социальными ролями, учатся их моделировать.

Так, обобщив опыт коллег и их рекомендации, можно предложить следующие пути решения:

1. Перед игрой детей ОВЗ важно ознакомить с окружающим миром, подготовить предметно-игровую среду. Уделить внимание эмоциональному отношению к игрушкам, игровой ситуации и работать над ориентировочной деятельностью детей.

2. В ходе игры обратить внимание на логику развития бытового сюжета, взрослый помогает в выборе последовательных игровых действий, учит правильно соединять отдельные игровые действия в логически связанную цепочку.

3. Главным моментом в обучении играм является воспроизведение деятельности взрослых людей, их отношений, а также расширение сюжета игр (бытовые – «дом»; производственные и общественные темы – «школа», «автобус», «почта»; героико-патриотические темы – «герои войны», «космос»; режиссерские игры; игры на тему литературных произведений, кино и другие).

4. Совершенствование ситуации в игровой деятельности детей с нетипичным развитием приводит к постепенному переходу от предметной игры к играм внутреннего, умственного плана, от индивидуальных к коллективным.

5. Педагог включен в игровую деятельность с ребенком, направляет действия детей речью, показывает правильность действий, исправляет ошибки, при необходимости совершает действия вместе с ребенком. Предлагает помощь в реализации игры путем напоминаний, советов, подбора игрового материала, беседы о замысле, развитии и содержании игры, подведение итогов.

8. Педагог отслеживает согласованность выполняемых ролевых действий в зависимости от сюжета; речевое общение в соответствии с сюжетом игры; овладение навыками общения между детьми по поводу организации и проведения игры; овладение умением принимать и выполнять роли в сюжетах до окончания игровой деятельности.

8. Игра организовывается, во-первых, как совместная игра педагога с детьми, в которой взрослый вступает как играющий партнер и одновременно как носитель специфического «языка» игры. Во-вторых, на всех возрастных этапах игра сохраняется как свободная самостоятельная деятельность детей, в которой они используют все доступные им игровые средства, свободно объединяются и взаимодействуют друг с другом, где обеспечивается, в известной мере, независимый от взрослых мир детства [3].

Таким образом, игра – это одно из важных средств социализации детей с особыми образовательными потребностями, нацеленное на формирование у них навыков продуктивного взаимодействия с окружающим миром в системе образования, а, в конечном итоге, – активную адаптацию к жизни в обществе, быстро изменяющемся и нестабильном мире. Такие ученые как Л.И. Божович, А. В. Запорожец подчеркивали, что игра воздействует на поведение ребенка, создаются оптимальные условия для овладения ребенком правильными формами поведения. В процессе игровой деятельности происходит активная социализация ребенка, что в перспективе обеспечивает более успешную интеграцию в обществе Игра – это естественная для ребенка деятельность, важна помощь взрослого в правильной ее организации. При выборе игры нужно учитывать категории детей ОВЗ и придерживаться рекомендаций, обобщенными педагогами-практиками и учеными-исследователями. Как отмечает Лапина Н.А.; «Принцип индивидуализации и дифференциации процесса социально-культурной реабилитации состоит в гибком использовании педагогом различных форм и методов педагогического взаимодействия с целью достижения успеха в социально-культурной реабилитации ребенка. Методы организации образовательного процесса включают следующие взаимосвязанные действия педагога и воспитанника: формирование социального сознания: рассказ, объяснение, беседа, использование примера, убеждение и внушение; формирование социально значимого поведения: приучение, поручение, упражнение, игра, создание воспитывающих ситуаций; стимулирование: соревнование, поощрение, наказание [4]. Обучение игре, занимает важное место в коррекционно-развивающей работе. Ребёнок выходит из замкнутого мира, формируется положительное эмоциональное отношение к жизни, возникает потребность в налаживании контактов с взрослыми и сверстниками.

Список используемой литературы

1. Абакулова, Г.В. Сюжетно-ролевая игра как средство социализации детей группы продленного дня младшего школьного возраста с ОВЗ / Г.В. Абакулова // Современная педагогика: теория, методика, практика : Сборник материалов VI международной очно-заочной научно-практической конференции, Москва, 15 февраля 2019 года. – Москва: Научно-издательский центр "Империя", 2019. – С. 48-50.

2. Аниконова Т.Г. Игра в социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья // наука. искусство. культура. Белгородский государственный институт искусств и культуры. Выпуск 3, 2014

3. Веденкова, М.С. Сюжетно-ролевая игра как средство социализации детей с ОВЗ / М.С. Веденкова, И. Н. Семенова, Л.М. Дроздова // Актуальные аспекты педагогики и психологии: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 10 февраля 2021 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2021. – С. 154-156.

4. Лапина, Н.А. Педагогическое сопровождение образования детей с особыми образовательными потребностями в школах России и Великобритании / Н.А. Лапина. – Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2021. – 278 с. – ISBN 978-5-907400-25-2.

5. Мизеркова, О.Ю. Игровая деятельность как фактор развития общительности детей в условиях детского сада / О.Ю. Мизеркова // Проблемы теории и практики психологии развития : Материалы V региональной научно-практической конференции, Тверь, 25–26 декабря 2017 года / Под ред. О.О. Гониной. – Тверь: Тверской государственный университет, 2018. – С. 47-48.

6. Синицина, Е.А. Русская народная подвижная игра как инструмент социализации и воспитания детей с ОВЗ / Е.А. Синицина // Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования : Материалы VII региональной научно-практической (очно-заочной) конференции, Волгоград-Котово, 20 февраля 2020 года. – Волгоград-Котово: Волгоградский государственный технический университет, 2020. – С. 314-315.

С.Д. Сараева
S.D. Saraeva

ИГРА БОЧЧЕ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ К СПОРТУ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ
THE BOCCE GAME AS A MEANS OF INTRODUCING YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH DISABILITIES TO SPORTS AND A HEALTHY LIFESTYLE

В статье представлено описание игры «Бочче». Авторами рассмотрены преимущества использование игры при приобщении детей с ОВЗ к спорту и здоровому образу жизни. В работе определены задачи и структура игры «Бочче».

The article presents a description of the game "Bocce". The authors consider the advantages of using the game when introducing children with disabilities to sports and a healthy lifestyle. The paper defines the tasks and structure of the game "Bocce".

***Ключевые слова**: игра «Бочче», физическое воспитание, дети с ОВЗ.*

Keywords: game "Bocce", physical education, children with disabilities.

Физическое развитие человека играет важную роль в становлении личности, особенно в детстве. Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы здоровья, физического развития, формируются двигательные навыки, создаетсяфундамент для воспитания физических качеств.

По определению отечественных психологов Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, благодаря игре в психике ребенка происходят значительные изменения. Подвижные игры с элементами спорта развивают скоростно-силовые, координационные качества, выносливость, силу, гибкость. В играх с элементами спорта совершенствуются чувства мышечных усилий, пространства, времени, совершенствуются функциираз личных анализаторов.

Спортивные игры способствуют совершенствованию деятельности основных физиологических систем организма нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной; улучшению физического развития детей; воспитанию морально-волевых качеств. Также они развивают положительные черты характера: выносливость, решительность, смекалку, создают благоприятные условия для воспитания уважения к товарищу, выручки и самопожертвования.

Заниматься спортом в прямом смысле слова (который подразумевает участие детей в спортивных соревнованиях с целью достижения высоких спортивных результатов) не рекомендуется для детей младшего школьного возраста со статусом ОВЗ. Но элементарные действия в спортивных играх, отдельные элементы соревнования, не только возможны, но и целесообразны.

Именно поэтому в практику моей работы в рамках курса «Ритмика» вошла игра «Бочче». Это спортивная игра на точность. Бочче принадлежит к семейству игр с мячом, близких к боулингу, петанку и боулзу. Отличительной особенностью игры «Бочче» является то, что она даёт возможность каждому ребенку с ОВЗ, независимо от уровня физической подготовленности, овладеть навыками игры.

Данная игра – приятное время препровождения и интересный вид спорта. Развивает координацию, учит тактически мыслить, снимает психоэмоциональное напряжение, поддерживает мышечный тонус у детей, в том числе у детей с ОВЗ, у детей с задержкой психического развития (ЗПР) и детей речевых групп с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). Эти цели достигаются тем, что Бочче – это умение управлять движениями, умение

попасть в цель мячом, концентрировать внимание, просчитать свой ход, управлять дыханием и эмоциями. Необходимость рассчитывать силу броска, продумывать траекторию движения мяча и выстраивать тактику. Нами была разработана образовательная программа «Мы играем в Боччу» физкультурно-оздоровительной направленности для детей младшего школьного возраста с ЗПР и ТНР. Цель данной программы: создание условий для приобщения младшего школьного возраста с ЗПР и ТНР к спорту и здоровому образужизни посредством игры в Боччу. Основными задачами являются:

1) сохранение и укрепление физического, психического и социального здоровья;

2) способствовать овладению детьми элементами игры «Бочче»;

3) формирование спортивных умений и навыков, умения ребенка с ОВЗ про явить себя в процессе игры, стремление показать свой лучший результат.

4) развитие основных физических качеств: силы, ловкости, гибкости, выносливости, координации движений.

5) развитие крупной и мелкой моторики.

Данная программа была разработана с учетом особенностей детей с ОВЗ:

1) разнообразие нарушений моторики, обусловленное поражением центральной нервной системы, и своеобразие качественных нарушений движений (мышечная напряженность или снижение мышечного тонуса; нарушение общей моторики, особенно ацикличных движений (прыжки, метание); асимметричность в работе тела, рук, ног; замедленность процесса освоения новых движений.

2) быстрая утомляемость и истощаемость.

Программа реализуется в рамках организованной образовательной деятельности по физическому развитию (занятие-тренировка), в совместной деятельности детей с педагогом (на ритмике и уроках физической культуры) и самостоятельной деятельности детей (организованная развивающая предметно-пространственная среда для игры в Боччу.

Структура занятия-тренировки Бочче включает следующие компоненты:

1) создание эмоционального настроя: дыхательные упражнения, строевая подготовка; разминка: общеразвивающие упражнения, направленные на укрепление опорно-двигательного аппарата, формирование мышечного корсета и воспитание правильной осанки;

2) специальная физическая подготовка: катание шаров с одного конца поля на другой, на разные дистанции, с двух колен, с одного колена, фиксированная стойка у фаул-линии.

3) специальная физическая подготовка: включает ознакомительные и тренировочные упражнения по освоению новых или сложных по технике выполнения упражнений.

4) подведение итогов занятия.

Специфика организации и структура занятий-тренировок по бочче заключается в адаптированности средств физической культуры. Этому способствует и смена положений тела в пространстве и организация занятий на

свежем воздухе. Решение лечебно-оздоровительных задач предполагает включение таких упражнений, которые способствуют укреплению здоровья ребенка с ОВЗ (ЗПР и ТНР), помогают развивать сердечно-сосудистую, дыхательную системы.

Таким образом, играя с детьми в Боччу, мы укрепляем его здоровье, приобщаем к здоровому образу жизни и спорту, способствуем полному раскрытию физических возможностей, позволяем испытать чувство радости. Дети с ОВЗ с помощью данного вида спорта получают возможность самореализации, расширять свои социальные контакты. Игра Бочче направлена не только на коррекцию дефектов физического развития, но и укрепление здоровья, выработку необходимых двигательных умений и навыков.

Список используемой литературы

1. Башкирова М.М., Емлина З.В. Международная ассоциация спорта и физической культуры для лиц с церебральным параличом (СП ИСРА). Правила игры в бочча.- М., 2010.
2. Гросс Н.А. Физическая реабилитация детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. – М.: Советский спорт, 2000. – 224 с.
3. Дети с ограниченными возможностями. Проблемы и инновационные идеи в обучении и воспитании: хрестоматия / под ред. Н.Д. Соколовой. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 448 с.
4. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры.- М., 2007.
5. Устыменко О.Н. Бочче. Официальные правила игры и проведения соревнований Специальной Олимпиады России: учебно-методическое пособие / О.Н. Устыменко. – М.: Специальная Олимпиада России, 2005. – 30 с.
1. Сайт федерации Бочча, http://bocciarus.ru [Электронный ресурс].
2. Сайт московской федерации Бочча https://bocce.msk.ru [Электронный ресурс].
3. Международная федерация игры бочча http://www.bisfed.com [Электронный ресурс].

С.Д. Сараева, Ю.А. Чеплакова
S.D. Saraeva, Yu.A. Cheplakova

СОВРЕМЕННЫЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС
MODERN EFFECTIVE MODELS OF UPBRINGING AND DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

В статье рассмотрены современные возможности коррекционно-развивающей воспитательной деятельности. Автором предложены эффективные модели воспитания и развития детей с ОВЗ.

The article discusses the modern possibilities of correctional and developmental educational activities. The author suggests effective models of upbringing and development of children with disabilities.

***Ключевые слова**: модели воспитания, коррекционно-развивающая среда, дети с ОВЗ.*

***Keywords:** parenting models, correctional and developmental environment, children with disabilities.*

Дети должны жить в мире красоты, игры,сказки,
музыки, рисунка, фантазии, творчества.
Этот мир должен окружать ребёнка и тогда,
когда мы хотим научить его читать и писать.
Да, от того, как будет чувствовать себя ребёнок,
поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания,
что он будет переживать,зависит весь его дальнейший путь к знаниям
В.А. Сухомлинский

Вопрос создания коррекционно-развивающей среды на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с новыми Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) к структуре основной общеобразовательной программы образования.

Организация жизнедеятельности детей с ОВЗ во многом зависит от того, насколько целесообразно создана коррекционно-развивающая среда, так как она является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития детей. Коррекционно-развивающая среда в образовательных учреждениях является важным социально-адаптивным средством воспитания и развития детей с ОВЗ, так как она решает задачи коррекционной помощи и организации условий, соответствующих задачам для детей с отклонениями в развитии.

Правильно организованная коррекционно-развивающая среда позволяет каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с взрослыми и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки. Учитывая, что у воспитанников с ОВЗ отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем, бедность, однообразие микросреды могут привести к ограничению возможностей развития детей.

Работая над созданием коррекционно-развивающей среды, для детей с интеллектуальной недостаточностью является специально организованная коррекционно-пространственная среда: дидактические игры, пособия, предназначенные для полноценного развития психологических процессов.

Коррекционно-развивающая среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, коммуникативную функции.

Продумывая систему вовлечения ребенка в различные занятия, следует учитывать не только доступность, но и постепенность увеличения количества объектов. Изменения в отдельных компонентах среды, заменимость одного блока на другой – необходимое условие для обеспечения «зоны ближайшего развития». Органическое соседство игровых ситуаций, которые могут быть объединены, трансформированы, обогащены, видоизменены – важное требование для развития самостоятельности ребенка, коррекции социального недоразвития, активизации непроизвольного интереса к той или иной игровой или дидактической ситуации.

Необходимыми условиями организации коррекционно-развивающей среды являются: учёт индивидуально-типологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, эмоциональная насыщенность среды, учёт потребностей ребенка в индивидуальной и совместной деятельности. Исходя из этого, коррекционно-развивающее пространство должно быть организованно так, чтобы каждый воспитанник имел возможность заниматься любимым делом. Необходимо сделать его информативно богатым, системным, что обеспечивает разнообразие тематики, многообразие дидактического и информационного материала. Все компоненты развивающего пространства должны сочетаться между собой по содержанию, художественному решению, обеспечивая развитие у обучающихся становления их социальной компетентности в играх, занятиях, общения со сверстниками, взрослыми.

Ребенку с нарушениями необходимы разнообразные по содержанию занятия, где ставится задача развития комплекса представлений, предметных, ролевых и игровых действий на основе тактильно-кинестетических, слуховых и других ощущений.

Одним из эффективных методов и приёмов, воздействующих на познавательную деятельность воспитанников, на их эмоциональную сферу, является игра. Использование игры на занятиях с учащимися с ОВЗ помогает снять ряд трудностей, формированию познавательного интереса. Игры направлены на формирование определённых качеств: памяти, внимания, речи, мышления, силы,гибкости, быстроты восприятия, личностных качеств.

В игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственныйопыт.

В работе мы стараемся создать детям игровое пространство, чтобы дети могли играть в парах, группах. Это необходимо, чтобы создавать условия для творческой деятельности детей, развития фантазии, формирования игровых умений, реализации игровых замыслов, воспитания дружеских взаимоотношений между детьми.

Обучающиеся участвуют во всем многообразии игр: сюжетно-ролевых, строительных, развивающих, в играх с готовым содержанием и правилами,

театрализованных и других. В классе игрушки-манипуляторы, такие как сборно-разборные пирамидки, башенки, простейшие устройства, вкладыши, приспособления для нанизывания, навинчивания, раздвижения.

Так же успешного развития обучающихся имеются наборы игр: пазлы, детское домино, мозаика, требующие составить из частей целое, сложить объекты по заданной схеме действия. Благодаря этим играм тренируется мыслительная деятельность ребенка, развивается внимание, память, мелкая моторика, стимулируется двигательная активность и предметная деятельность ребенка, происходит развитие речи ребенка, активизация словаря.

Обучение тактильно-кинестетическим действиям осуществляется в играх с водой и песком. Для этого применяется специальное оборудование: мини-бассейн и набор плавающих игрушек, контейнер для игр с песком, для выполнения движений рук применяется погружение их в песок или воду, рисование на песке. В своей деятельности часто применяем музыкальные занятия, на которых воспитанникам предлагаются ситуации для определения звучащего мира (голоса птиц, звуки животных, журчанье ручья и т.п.). Используем музыкальные игрушки, которые позволяют заинтересовать ребят как в групповой, так и индивидуальной работе, проводим беседы, предлагаем детям прослушать песни, которые потом мы разучиваем. Это могут быть детские песни, русские народные, современные, а также и песни на татарском языке.

Одним из общих правил организации коррекционно-развивающей среды является критерий ее доступности для ребенка. Весь игровой материал размещён таким образом, чтобы дети могли свободно им заниматься, играть и убирать на место.

Подводя итог, можно сказать, что коррекционно-развивающая среда – это комплексный, системный, вариативный, инвариантный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с отклонениями в развитии на пути становления его социальной компетентности в играх, занятиях, общении со сверстниками и взрослыми.

Мы, педагоги, имеем возможность воспитывать, формировать личность – любознательную, интересующуюся, активно познающую мир, умеющую учиться, способную к организации собственной деятельности, готовую самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки.

Список используемой литературы

1. Ананьина С.А. Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ / С.А. Ананьина // Молодой ученый. – 2017. – №49 (183). – С. 331–332 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/183/47020/

2. Ананьина С.А. Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ / С.А. Ананьина // Молодой ученый. – 2017. – №49 (183). – С. 331–332 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/183/47020/ (дата обращения:

24.07.2020).

3. Кукушин В.С. Педагогика начального образования / В.С. Кукушин, А.В. Болдырева-Вараксина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д., 2005. – 592 с.

4. Малофеев Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина [и др.]. –2010. – №1.

5. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в раз витии: кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 184 с.

С.И. Некрасова, Н.В. Кирицева
S.I. Nekrasova, N.V. Kiritseva

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ, СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
ORGANIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES, CREATION OF CONDITIONS FOR EDUCATION AND UPBRINGING IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Рассматривается система работы успешной интеграции воспитанников ОВЗ в среду здоровых сверстников. Создание условий для детей ОВЗ задача сложная, требующая комплексного подхода и полной отдачи от всех участников образовательного процесса. Мы готовы изменить систему образования, спроектировать новые формы организации образовательного пространства. В связи с этим осуществление инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы актуально в настоящее время.

The system of work of successful integration of pupils of HIA into the environment of healthy peers is considered. Creating conditions for children with disabilities is a complex task that requires an integrated approach and full commitment from all participants in the educational process. We are ready to change the education system, to design new forms of organization of the educational space. In this regard, the implementation of inclusive education in the development of the modern educational system is currently relevant.

Ключевые слова: *оптимально равные условия обучения, система образования, вовлечения детей с ОВЗ, неспециализированное дошкольное образовательное учреждение, условия, укрепление здоровья, толерантность, сопровождение, помощь, поддержка, организация, деятельность, направление.*

Keywords: *optimally equal learning conditions, education system, involvement of children with disabilities, non-specialized preschool educational institution,*

conditions, health promotion, tolerance, support, assistance, support, organization, activity, direction.

В последнее время явно видна тенденция к увеличению детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Это правовое понятие ввёл принятый в 2012 году и вступивший в силу 1 сентября 2013 года закон «Об образовании в Российской Федерации» [2]. Федеральный закон определяет обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как физических лиц, имеющих недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтверждённые заключением психолого-медико-педагогической комиссии и препятствующие получению образования без создания социальных условий [3].

Получение заключения ПМПК – важнейший этап в подтверждении статуса ребёнка с ОВЗ. Многие родители (законные представители) задаются вопросом: какие же дети относятся к детям с ОВЗ. Это дети, имеющие нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения речи, нарушения опорно-двигательной системы, задержка психического развития, задержка развития интеллекта и комплексные нарушения. Для того, чтобы в дальнейшем жизнь таких детей была полноценной, необходимо обеспечить оптимально равные условия обучения, для их успешной интеграции в среду здоровых сверстников. Создание этих условий задача сложная, требующая комплексного подхода и полной отдачи от всех участников образовательного процесса. Мы должны быть готовы изменить систему образования, спроектировать новые формы организации образовательного пространства. В связи с этим осуществление инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы актуально в настоящее время. Термин «инклюзия» с английского переводится как «включённость». «Включенность» выражается в возможности полного вовлечения детей с ОВЗ в жизнь неспециализированного дошкольного образовательного учреждения [1].

Своевременное оказание необходимой медико-психолого-педагогической помощи в дошкольный период позволяет обеспечить коррекцию недостатков ребёнка, улучшить его развитие, подготовить к обучению в школе и, соответственно, обеспечить его социальную адаптацию.

Данная проблема актуальна и для нашего образовательного учреждения. В настоящее время группы общеразвивающей направленности детского сада посещают дети-инвалиды и дети ОВЗ: с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с тяжёлыми нарушениями речи.

Создание оптимальных психолого-педагогических условий для обеспечения недостатков в физическом и (или) психическом развитии дошкольников с ОВЗ и оказании помощи детям этой категории в освоении ООП ДО – главная цель деятельности педагогов и специалистов. Основополагающими задачами сопровождения воспитанников с ограниченными возможностями мы считаем:

1. Создание толерантной среды для субъектов воспитательно-образовательного пространства через сопереживание, сочувствие и сотрудничество.

2. Обеспечение успешности детей с особыми образовательными потребностями наряду с детьми, не имеющими проблем в развитии.

3. Укрепление здоровья и предупреждение появления вторичных нарушений физического и психического развития;

4. Создание условий для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников общеразвивающей группы.

Для решения данных задач психолого-педагогической поддержки детей необходима не единовременная помощь, а долговременная поддержка ребенка и его семьи, в основе которой лежит четкая организация, направленная на выбор варианта решения его актуальных проблем.

В нашем образовательном учреждении психолого-педагогическое сопровождение рассматривается, как система деятельности всех специалистов, направленная на создание условий успешного развития каждого воспитанника.

Сопровождение детей осуществляют:

- Педагог-психолог – психодиагностику, коррекционную работу, просвещение и консультирование педагогов и родителей (законных представителей).

- Медицинский работник – мониторинг здоровья воспитанников.

- Учитель-логопед – диагностический мониторинг, занимается коррекцией и развитием речи, разрабатывает рекомендации другим специалистам по использованию рациональных логопедических приемов в работе с детьми.

- Воспитатель - обеспечивает всестороннее развитие воспитанников, планирует (совместно с другими специалистами) и проводит фронтальные занятия, организует совместную деятельность всех воспитанников группы.

- Музыкальный руководитель, реализацию используемой программы музыкального воспитания.

- Инструктор по физическому воспитанию разработку и реализацию программы по физическому воспитанию, определяет уровни физической подготовки детей, в соответствии с возрастом, готовит рекомендации для воспитателей.

Деятельность педагогов дошкольного учреждения по работе с детьми ОВЗ в нашем учреждении проводиться по 4 этапам:

1. Диагностический этап. Для успешности воспитания и обучения детей необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. Основной целью проведения данного этапа является сбор необходимой информации об особенностях психофизического развития, выявление структуры речевого нарушения и потенциальных возможностей ребёнка.

В конце сентября, после проведения мониторинга, проводятся психолого-педагогические консилиумы (ППк), где происходит объединение информации отдельных составляющих статуса ребенка от всех специалистов, что позволяет увидеть ребенка, как целостную личность.

2. *Консультативно-проективный этап.* На этом этапе специалисты обсуждают возможные варианты решения проблемы, определяют наиболее эффективные методы и приёмы коррекционной работы, составляют индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ) или адаптированные образовательные программы (АОП), распределяют обязанности по их реализации, уточняют сроки. Специфика сопровождения такова, что каждый специалист выполняет определённые задачи в области своей предметной деятельности. Составление ИОМа способствует реализации образовательных потребностей детей с ОВЗ. Важным принципом для определения и реализации ИОМа является: принцип доступности и систематичность предлагаемого материала; непрерывность; вариативность; соблюдение интересов воспитанника; принцип создание ситуации успеха; принцип гуманности и реалистичности; содействие и сотрудничества детей и взрослых.

3. *Деятельностный этап*. В ходе этого этапа реализуется индивидуальные программы комплексного сопровождения детей с ОВЗ. Деятельность с воспитанниками на данном этапе организуется как индивидуально, так и с включением в подгрупповую работу, с использованием традиционных психологических техник:

- Сказкотерапия, где используется психологическая, терапевтическая, развивающая работа.
- Игротерапия – в процессе игры формируется активное взаимодействие ребенка с окружающим миром, развиваются его интеллектуальные, эмоционально-волевые, нравственные качества, формируется его личность в целом. Сюжетно-ролевые игры способствуют коррекции самооценки ребенка, формированию у него позитивных отношений со сверстниками и взрослыми. Основной задачей игр-драматизаций также является коррекция эмоциональной сферы ребенка.
- Релаксация – в зависимости от состояния ребенка используется спокойная классическая музыка, звуки природы, наблюдение за животными.
- Песочная терапия – занятия проводятся с применением центра песка и воды. Развивается тактильная чувствительность, все познавательные функции, моторика и речь.
- Психогимнастика – включает в себя ритмику, пантомиму, игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы.
- Арт-терапия – это форма работы, основанная на изобразительном искусстве и другие формы работы с ребенком. Основная задача состоит в развитии самовыражения и самопознания ребенка.

В рамках проводимой образовательной деятельности, используются самые различные виды деятельности, методы и приемы, а также обязательно обращается внимание на формирование умений у детей работать в макро и

микро – группе, в паре, уметь слушать и слышать товарища, проводить оценку и самооценку.

Педагогами ДОУ активно используются в работе с детьми элементы здоровьесберегающих технологий, такие как подвижные и спортивные игры, релаксация, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, динамическая минутка, СУ-Джок терапия, музыкотерапия, гимнастика после сна и др. Весь учебно-воспитательный процесс направлен на обеспечение физического, психологического, социального и эмоционального развития воспитанников.

Одним из факторов, влияющих на успешность адаптации ребенка ОВЗ в ДОУ, является овладение им игровыми и коммуникативными навыками. Работу по освоению первоначальных представлений социального характера и развитию коммуникативных навыков, направленных на включение дошкольников с ОВЗ в систему социальных отношений, осуществляем по нескольким направлениям:

• в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания взаимопомощи, участия в коллективных мероприятиях;

• в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;

• в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;

• в процессе хозяйственно-бытового труда и в различных видах деятельности.

Для создания благоприятных условий включения детей с ОВЗ в социальное пространство, наши педагоги создают ситуации успеха в различных видах детской деятельности, используют технологию обеспечения социально-психологического благополучия ребенка – обеспечение эмоциональной комфортности и хорошего психологического самочувствия в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Предметно-пространственная среда в ДОУ организована так, чтобы каждый ребенок имел возможность свободно заниматься любимым делом.

Во всех группах имеются центры развития. Для сенсорного развития изготовлены и подобраны различные пособия: для мелкой моторики с липучками, пуговицами, кнопками, игры-шнуровки, игры на развитие тактильных и зрительных ощущений. Используются различные музыкальные и шумовые игрушки.

4. Консультативно-просветительское сопровождение семьи.

Основными задачами работы с родителями являются следующие задачи:

1. создание благоприятных условий для повышения педагогической и психологической грамотности родителей в воспитании и обучении детей;
2. вовлечение родителей в образовательный процесс через участие в совместных мероприятиях.

Для выполнения поставленных задач, педагоги и специалисты, работающие с детьми ОВЗ, осуществляют консультативную поддержку родителей (законных представителей) в вопросах охраны и укрепления здоровья детей, разрабатывают и доводят до их сведения методические рекомендации специалистов в области дошкольной психологии и педагогики по организации детской деятельности дома. Консультирование осуществляют через родительские стенды, папки–передвижки, индивидуальные беседы, родительские собрания.

Ежедневное информирование родителей о ходе образовательного процесса через выставки детского творчества, информационные стенды, приглашения родителей на праздники, способствовало налаживанию доброжелательного отношения с родителями, знакомству с семьями воспитанников, сферой их деятельности, увлечениями, интересами, знакомству родителей между собой. Родители детей группы активные участники социально-значимых акций, всех конкурсов и выставок, проводимых в образовательном учреждении.

В результате психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ специалистами образовательного учреждения можно отметить следующие положительные изменения у детей с ОВЗ и родителей, выявленные в процессе диагностики педагогами, специалистами: улучшается мелкая и крупная моторика у детей, повышается познавательная активность, самооценка. У родителей повысилась психолого-педагогическая компетентность в воспитании и обучении детей.

В связи с этим, можно отметить эффективность психолого – педагогического сопровождения и сделать вывод: сопровождение ребенка с ОВЗ специалистами образовательного учреждения, позволяет детям благополучно социализироваться в группе детского сада, а также гармонично развиваться в познавательной и эмоционально-волевой сферы.

Список используемой литературы

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – №1.

2. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс] / ФГОС ДО // Режим доступа: http://iroipk.ykt.ru.

3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://rg.ru

4. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Академия. 2006. [Текст] - С. 55-57.

5. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования. Справочник руководителя образовательного учреждения. - 2009. [Текст] - С. 25-28

6. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы- 2003. [Текст] - С. 77-80.
7. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. - СПб: Питер, 2008. [Текст] - С. 88-95.
8. https://www.maam.ru/detskijsad/-organizacija-korekciono-pedagogicheskoi-raboty-s-rebenkom-s-ovz-v-grupe-obscherazvivayuschei-napravlenosti.html
9. https://infourok.ru/osobennosti-soprovozhdeniya-detey-s-ovz-v-usloviyah-realizacii-fgos-2269954.html
10. https://www.maam.ru/detskijsad/vystuplenie-na-konferenci-psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detei-s-ovz-v-sotvetstvi-s-adaptirovanoi-programoi.html

А.В. Перминова
A.V. Perminova

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В РАМКАХ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПРИ НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ
THE ACTIVITY OF A TEACHER-DEFECTOLOGIST IN THE FRAMEWORK OF SOCIAL SUPPORT FOR FAMILIES WITH CHILDREN WITH DISABILITIES IN CONTINUING EDUCATION

В данной статье раскрывается роль деятельности учителя-дефектолога в социальном сопровождении семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья при непрерывном образовании. Работа учителя-дефектолога строится таким образом, чтобы суметь оказать помощь родителям в вопросах обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Таким образом, это способствует созданию наиболее полных условий, которые могли бы обеспечить не только полноценное образование, но и социализацию семьи и ребенка с ограниченными возможностями здоровья в социум.

This article reveals the role of the teacher-defectologist in the social support of families with children with disabilities in continuing education. The work of a teacher-defectologist is structured in such a way as to be able to assist parents in the education and upbringing of children with special educational needs. Thus, it contributes to the creation of the most complete conditions that could provide not only a full-fledged education, but also the socialization of a family and a child with disabilities into society.

Ключевые слова: *социальное сопровождение; психолого-педагогическое сопровождение; учитель-дефектолог; семья; дети с ограниченными возможностями здоровья.*

Keywords: *social support; psychological and pedagogical support; teacher-defectologist; family; children with disabilities.*

Семья – это самый главный институт воспитания человека. В семье закладываются основные личностные качества и нравственность ребенка. У ребенка, за годы жизни с родителями и родными формируется сама личность. Семья оказывает на ребенка сильное воздействие, поэтому семейное воспитание должно быть правильным, разумным и действенным.

По И.Ю. Левченко и В.В. Ткачевой, «семья – это микросоциум, в котором ребенок не только живет, но в котором формируются нравственные качества, отношение к миру людей, представления о характере межличностных и социальных связей» [3, с.8].

В современных исследованиях выявлена прямая зависимость влияния семейного фактора на особенности развития ребенка: чем сильнее проявляется семейное неблагополучие, тем более выражены нарушения развития у ребенка (В.Р. Никишина, 2004). Этот факт нужно учитывать при социальном сопровождении родителей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии.

В большинстве случаев, сначала родители отторгают саму мысль о возможности серьезного заболевания и о том, что их ребенок не такой, как все. Зачастую они склонны обвинять друг друга и близких родственников в плохой наследственности, неправильном поведении. Отрицание физического дефекта или заболевания сменяется переживанием вины. Родители испытывают одновременно любовь к своему малышу и чувство рухнувшей гордости за него. В результате того, что рождение ребенка с нарушениями в развитии, а также последующее его воспитание, обучение и общение с ним является длительным болезненным психологическим и социальным фактором, личность матери может значительно измениться. С годами появляются приступы отчаяния. Изменяются и личностные особенности матери. Неуверенность и застенчивость сменяются упорством, теплота привязанности к близким замещается «суховатостью», доброта – некоторым бессердечием [2].

Трудности, которые испытывает семья с проблемным ребенком, очень отличаются от повседневных забот. По мнению И.Ю. Левченко в результате появления на свет ребенка с нарушениями в развитии, внутрисемейные отношения, как и социальное взаимодействие с окружающими людьми, искажаются [3]. Это происходит в связи с психологическими особенностями аномального ребенка, с большой эмоциональной нагрузкой, которую несут родители ребенка в результате долгого пребывания в состоянии стресса. Большинство родителей в такой ситуации становятся беспомощными. Их положение можно охарактеризовать как психологический и социальный тупик.

Одной из составляющих социального сопровождения при непрерывном образовании является психолого-педагогическое сопровождение. Необходимость психолого-педагогического сопровождения возникает в связи с огромным количеством разнообразных проблем, с которыми семья сталкивается в своей жизни, при воспитании и обучении ребенка с

ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Большое значение имеет создание благоприятных условий для ребенка в период его жизни дома, рядом с родителями. Эти условия важны для осуществления реабилитационной и коррекционно-обучающей деятельности. Для того, чтобы создать эти условия, от родителей требуется определенный объем знаний, который будет способствовать понимание родителями нужд и возможностей ребенка. Также родители должны владеть практическими умениями, которые позволяют правильно проводить общение с ребенком и правильно его воспитывать [5].

На взаимоотношения родителей и ребенка, а также на воспитание ребенка влияет форма обучения в образовательной организации. Обучение ребенка вдали от дома (школы-интернаты) не дает развить сильную привязанность к своему дому и своим родным, но при этом все равно надобность в получении родительского тепла и любви у детей не исчезает. Однако рядом с ребенком могут оказаться и другие люди, возможно, и те, которые ведут асоциальный образ жизни, что обязательно повлияет на воспитание ребенка. Отсутствие любви и заботы родителей меняет личностную сферу ребенка, формируя вместо позитивных устойчивых черт характера, которые нужны для успешной адаптации в социуме, неадекватные личностные характеристики [4].

Все это в совокупности обуславливает острую необходимость создания условий, которые могли бы обеспечить не только полноценное образование, но и социализацию семьи и ребенка в социум.

Деятельность учителя-дефектолога в образовательной организации направлена в первую очередь на то, чтобы обеспечить семью и ребенка с ОВЗ специализированной помощью в освоении детьми обязательного минимума содержания образования. Вся деятельность учителя-дефектолога основана на принципах коррекционной педагогики. Специалист выстраивает свою работу с учётом структуры дефекта, определяя возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, их воздействие на учебную деятельность и общее развитие ребёнка [1].

Коррекционное воздействие учителя-дефектолога становится наиболее эффективным, если оно базируется на комплексном подходе. Именно при взаимодействии учителя-дефектолога со всеми участниками образовательного процесса работа специалиста приобретает наибольшую эффективность при сопровождении, как ребенка, так и семьи в целом. Так, учитель-дефектолог при проведении консультирования, информационного просвещения, выдачи рекомендаций, включает в коррекционное обучение (помимо детей, педагогов, администрации образовательной организации) и семей, имеющих детей с ОВЗ, что крайне необходимо в процессе социального сопровождения при непрерывном образовании. Родителям, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, просто необходимы основные знания в области коррекционной педагогики, касаемо особенностей именно их ребенка. Учителем-дефектологом разрабатываются рекомендации семьям обучающихся с ОВЗ именно в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями их детей. Полученные знания способствуют тому, чтобы

родители смогли дополнительно помочь ребенку в создании условий для овладения ребенком основным программным минимумом образовательной программы.

Также учитель-дефектолог организует свою работу и по запросу семей. Так, при необходимости, специалист может дополнительно организовывать диагностическое исследование индивидуальных особенностей обучающихся, проводить индивидуальные консультации, тематические родительские собрания. Все это будет являться вкладом в социальное сопровождение семей, имеющих детей с ОВЗ при непрерывном образовании.

Рекомендации для семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, которые разрабатывает данный специалист, носят как частный, так и общий характер. Так, для семей некоторых обучающихся, составляются рекомендации, позволяющие родителям учитывать их индивидуальные особенности при выполнении, к примеру, домашних заданий. В других случаях рекомендации носят более общий характер. К ним можно отнести выступления учителя-дефектолога на родительских собраниях, где родителям разъясняются особенности какого-либо нарушения развития ребенка и так далее.

Работа учителя-дефектолога в рамках социального сопровождения семей, имеющих детей с ОВЗ, позволяет предотвратить вторичные и третичные нарушения в развитии ребенка, а также выбирать стратегию семейных взаимоотношений с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, структуры нарушений его развития.

Таким образом, роль деятельности учителя-дефектолога в социальном сопровождении семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья при непрерывном образовании велика. Работа специалиста строится таким образом, чтобы суметь оказать помощь родителям в вопросах обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Для этого наиболее эффективно могут использоваться такие направления работы, как консультативная деятельность, информационно-просветительская деятельность. Подобная работа учителя-дефектолога позволяет обеспечить комплексный подход к проблемам ребенка, что, соответственно, повышает результаты коррекционного воздействия и результаты социального сопровождения семей, имеющих детей с ОВЗ при непрерывном образовании.

Список используемой литературы

1. Вильшанская, А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе: «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. Библиотека журнала»; Вып. 43. – М.: Школьная пресса, 2008. – 112 с.

2. Вишневский, В.А. О динамике психогенных депрессивных расстройств, вызванных рождением в семье больного ребенка/ В.А. Вишневский. // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1984. – Вып. 4. – с.567

3. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие / И.Ю.Левченко, В.В.Ткачева.— М.: Просвещение, 2008. – с.239

4. Стребелева, Е.А. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / Е.А.Стребелева, А.В. Закрепина. // Дефектология. – 2005.- №5. – с.10

5. Швецова, М.Н. Социально-психологическое сопровождение замещающей семьи: Монография / М. Н. Швецова.– М. : МПГУ, 2013. -с.188.

Е.С. Попова
E.S. Popova

ТЕХНОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
TECHNOLOGY OF MORAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS WITH HEARING IMPAIRMENTS IN LEISURE ACTIVITIES

В статье представлен опыт апробирования технологии, направленной на повышение уровня нравственного развития глухих и слабослышащих старших дошкольников. В качестве инструмента развития нравственности детей предложена досуговая деятельность. Подчеркнута важность семейно-центрированного подхода, который повышает эффективность коррекционно-развивающей работы по данному направлению.

The article presents the experience of testing technology aimed at improving the level of moral development of deaf and hard of hearing older preschoolers. Leisure activities are proposed as a tool for the development of children's morality. The importance of a family-centered approach is emphasized, which increases the effectiveness of correctional and developmental work in this area.

Ключевые слова: *нравственное развитие, технология, старшие дошкольники, дети с нарушениями слуха, досуговая деятельность.*

Keywords: *moral development, technology, senior preschoolers, children with hearing impairments, leisure activities.*

Вопрос воспитания нравственного сознания и формирования корректного поведения детей актуализируется ситуацией, сложившейся в современном социуме. Все большую значимость в общественных реалиях и повседневной жизни приобретают нравственные ценности. Это обосновано тем, что для успешного взаимодействия между людьми необходимо обладание коммуникативными компетенциями, способностью к взаимодействию и сотрудничеству. Соответствие индивида данным требованиям невозможно достичь без становления основ порядочности и достижения нравственной зрелости.

Для реализации потребности общества в благоприятной социальной

модели возникает необходимость совершенствования системы формирования и коррекции нравственного развития дошкольников с нарушениями слуха, которая обусловлена их выраженной потребностью в достижении высокого уровня адаптации в обществе слышащих людей.

Для выявления актуального уровня нравственного развития глухих и слабослышащих детей старшего дошкольного возраста был проведен эксперимент, определены компоненты нравственного развития (когнитивный, эмоциональный и поведенческий), а также подобраны методики следующих авторов: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина, Р.Р. Калинина, А.М. Щетинина, Л.В. Кирс, А.М. Эткинд [3, 4, 8]. Методики были адаптированы с учетом структуры нарушения.

Результаты эксперимента позволили охарактеризовать критерии и показатели по каждому изучаемому компоненту, что в совокупности образовало общую характеристику уровня нравственного развития старших дошкольников с нарушениями слуха.

Нравственное развитие испытуемых дошкольников, имеющих нарушения слухового анализатора характеризуется: узостью представлений и знаний о моральных нормах и базовых нравственных понятиях; сложностью формулирования категории морали, особенностью эмоциональной сферы (упрощением эмоциональных реакций, трудностями понимания эмоциональных проявлений других людей, недостаточностью сформированности нравственных чувств); трудностью мотивирования поступков, имеющих эмоционально- нравственную окраску; частым проявлением отрицательных нравственных качеств в личном поведении.

Анализ существующих исследований по проблеме показал, что для эффективной поддержки и смягчения отклонений нравственного развития детей с нарушениями слуха необходимо учитывать особенности их психического, слухового и речевого развития, из-за которых им трудно приобрести моральные представления в той абстрактной форме, в которой она доступна слышащим.

Становление нравственности ребенка с нарушениями слуха требует создания условий социального благополучия, эффективного взаимодействия с близкими взрослыми и целенаправленного воздействия. Целесообразно проводить работу, направленную на нравственное развитие с учетом специфики воспитания внутри семей и с использованием семейно-центрированного подхода.

Досуговая деятельность является инструментом разностороннего развития личности и обеспечивает благоприятные условия для развития нравственности. Это обусловлено тем, что эффективное усвоение этических норм и их перенесение в собственное поведение может проходить только при условии неотрывности от личного опыта ребенка. При формировании нравственной сферы в процессе досуговой деятельности появляется возможность использовать не только средства словесного обучения, но и специфические методы, способствующие результативному формированию

морально-этического поведения. Важно то, что досуг детей – деятельность, предполагающая возможность включения родителей в процесс воспитания, что будет оказывать благоприятное влияние на семейный климат и эффективность детско-родительского взаимодействия.

Опираясь на работы Н.В. Мельниковой, Р.Р. Калининой, Н.Б. Полковниковой, были разработаны, подобраны и адаптированы с учетом особенностей нравственного становления в онтогенезе и специфики психического развития воспитанников специальные досуговые мероприятия [4, 5, 6].

Коррекционно-развивающая работа содержательно была представлена тремя направлениями: «Нравственное сознание», «Нравственные чувства и переживания», «Нравственное поведение».

Апробация технологии проводилась на базе дошкольного отделения ГКОУ СКОШИ №30 им. К.А. Микаэльяна.

Для решения поставленных задач были разработаны методические рекомендации по организации досуга дошкольников с нарушениями слуха, с целью расширения нравственных представлений, развития нравственных чувств и формирования социально-значимого поведения. Рекомендации предложены воспитателям, учителям-дефектологам (сурдопедагогам).

Согласно рекомендациям, нами были предложены досуговые мероприятия, структурированные с учетом трехкомпонентной структуры нравственности.

1. Досуговые мероприятия, направленные на развитие когнитивного компонента:

- Первичное знакомство с нравственными понятиями, составление словаря этических понятий;
- Дидактическая игра «Коробка добрых дел»;
- Дидактическая игра «Хорошо-плохо»;
- Дидактическая игра «Угадай, кто это?»;
- Игровое мероприятие «Добрый город».

2. Досуговые мероприятия, направленные на развитие эмоционального компонента:

- On-line экскурсия «Дети – герои войны»;
- Чтение и анализ сказок;
- Драматизация по прочитанным сказкам.

3. Досуговые мероприятия, направленные на развитие поведенческого компонента:

- Сюжетно-ролевая игра «Миша и его семья»;
- Проигрывание этюдов (нравственных аспектов окружающей действительности) с неопределенным концом.

Важным условием нравственного развития дошкольников с нарушениями слуха выступает обеспечение благоприятных условий, связанных с обучающим потенциалом окружающей среды. Семья – это самое важное воспитательное пространство, в котором находится ребенок. Поэтому приоритетным аспектом

коррекционно-развивающей работы по направлению исследования выступает обеспечение эффективного взаимодействия тех воспитательных систем, в которых находится ребенок, а именно коллектива образовательного учреждения и семьи.

Привлечение взрослых, воспитывающих глухих и слабослышащих детей, участвующих в формирующем эксперименте, происходило в процессе мероприятий (on-line экскурсия «Дети – герои войны»), совместной деятельности родителей и детей (создание словаря этических понятий). Так же проводились индивидуальные консультации, направленные на ознакомление семьи с процессом работы, рекомендациями, примерными обучающими, сюжетно-ролевыми играми, которые родители могли бы применять в домашних условиях. В предложенных видах деятельности взрослые получают возможность для совершенствования своей нравственной культуры, для развития в семье атмосферы, благоприятствующей формированию нравственных отношений. Так же родители получают опыт объяснения детям нравственных аспектов действительности, правил поведения, учатся оказывать эмоциональную поддержку своему ребенку. При включении в образовательный процесс родителей дети, в свою очередь, становятся более активными в усвоении нравственных образцов и интериоризации опыта в собственное поведение.

Модель семейно-центрированного подхода определяет ведущую роль родителей в ходе коррекционно-развивающей работы. Согласно этому положению семья должна быть вовлечена в образовательный процесс с целью закрепления опыта, сформированного специалистами сопровождения. Для реализации данного подхода нами предложены рекомендации для родителей, а также приведены примеры мероприятий для организации досуга детей с целью повышения уровня нравственного развития.

По итогам можно сделать вывод о эффективности технологии, направленной на повышение уровня нравственного развития, детей с нарушениями слуха. Количественный анализ данных позволил выявить общую положительную динамику в нравственном развитии воспитанников. Дошкольники показали более глубокие знания в области базисных нравственных понятий, демонстрировали широкий репертуар нравственных переживаний в ответ на предложенные сюжеты, и самостоятельность в большинстве ситуаций нравственного выбора. В целом, поведение воспитанников, участвовавших в коррекционно-педагогической работе, характеризовалось позитивными изменениями, за счет чего возрос уровень нравственных отношений в группе детского сада.

Эффективность коррекционной работы показала, что досуговая деятельность обеспечивает благоприятные условия для нравственного развития, дает возможность закрепления знаний о нравственных нормах, приобретения и углубления опыта применения усвоенных представлений в собственном поведении.

При проведение коррекционной работы необходимо учитывать

особенности психического, слухового и речевого развития глухих и слабослышащих дошкольников. Кроме этого, нравственное развитие ребенка с нарушениями слуха требует создания условий социального благополучия, эффективного взаимодействия с близкими взрослыми. Поэтому целесообразно проводить обучение с учетом специфики воспитания внутри семей и с использованием семейно-центрированного подхода.

Список используемой литературы

1. Антилогова Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности: Дис. докт. псих. наук. Новосибирск, 1999.
2. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. Методическое пособие. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. 63 с.
3. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб.: Издательство «Речь», 2002.
4. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности. СПб.: Речь, 2005. 160 с.
5. Мельникова Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника: Дис. докт. псих. наук. Курган, 2009.
6. Полковникова Н.Б. Педагогическая работа по формированию ценностных основ детской личности в социально-коммуникативном развитии старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 2016. №12. С. 11–17.
7. Свадковский И.Ф. Нравственное воспитание. М.: Педагогика, 1972.
8. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М.: Владос, 1995.

Ю.В. Собенина
Yu.V. Sobenina

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS IN THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Рассматривается система работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи в условиях дошкольной образовательной организации. Анализируются особенности психофизического развития детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, методы и приемы, используемые для достижения максимального результата в педагогической и коррекционной деятельности с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Предлагаются возможные способы организации деятельности с воспитанниками для коррекции речевых нарушений.

The system of work with children with severe speech disorders in the conditions of a preschool educational organization is considered. The features of the psychophysical development of preschool children with speech disorders, methods and techniques used to achieve maximum results in pedagogical and correctional activities with children with limited health opportunities are analyzed. Possible ways of organizing activities with pupils for the correction of speech disorders are proposed.

***Ключевые слова*:** дети с тяжелыми нарушениями речи, характеристика особенностей развития, психолого – педагогические приемы и методы.

Keywords: children with severe speech disorders, characteristics of developmental features, psychological and pedagogical techniques and methods.

Современные тенденции модернизации системы образования диктуют необходимость организации психолого – педагогического сопровождения детей, чье развитие осложнено действием множественных неблагоприятных факторов. Закон РФ «Об образовании» определяет понятие «инклюзивное образование» как обеспечение равного доступа к образованию с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей воспитанников [1].

В настоящее время дети дошкольного возраста с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. *Дети с тяжелыми нарушениями речи* – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики.

У детей с тяжелой речевой патологией отмечается недоразвитие всей познавательной сферы (восприятие, память, мышление, речь), особенно на уровне произвольности и осознанности. Также они характеризуются импульсивностью, долго не включаются в выполнение задания, быстро утомляются, имеют пониженную работоспособность. Отмечаются отклонения и в эмоционально-волевой сфере. Им присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

Психолого – педагогическое сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи направлено на оказание помощи в преодолении трудностей в усвоении основной общеобразовательной программы, социальной адаптации, самореализации, укреплении психического и физического здоровья.

В коррекционно – развивающей работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи для достижения максимального педагогического эффекта учитываю следующие факторы:

- создание особой игровой ситуации, когда в ходе интересных для ребенка практических действий у него возникает особое состояние эмоционального подъема;

- актуальные и потенциальные возможности одного и того же ребенка могут различаться при выполнении разных типов заданий на занятиях;

- четкость и краткость при постановке вопроса, чтобы дети смогли его полностью осознать и вдуматься;

- своевременное переключение с одного вида деятельности на другую для профилактики быстрого утомления;

- использование разнообразного наглядного материала в соответствии с образовательными задачами.

Для психологической коррекции детей с нарушениями речи в своей работе используем следующие приемы:

1. Игровая психокоррекция в сочетании с приемами психогимнастики:

- игры, способствующие организации детей: «Утреннее приветствие», «Это я, узнай меня», «Доброе животное», «Зеркало», «Липучки», «Гусеница»;

-этюды на правильное понимание детьми эмоционально – выразительных движений рук, расслабление мышц, выражение эмоций, отражение положительных и отрицательных черт характера: «Изобрази животное», «Театр масок». «Покажи по-разному», «Покажи, что чувствуешь», «Пантомимические сценки», «Дикий танец», «Избавься от недобрых чувств», «Шалтай – Болтай».

2. Игровые технологии с использованием пособий «Блоки Дьенеша» и «Палочким Кюизенера» при организации диагностической и коррекционно – развивающей работы, способствующие развитию познавательных процессов, любознательности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, воспитанию творческой личности, у которой в достаточной мере будут развиты способность к рациональной организации деятельности и сотрудничеству.

3. Песочная терапия как элемент коррекционно – развивающего занятия – одна из разновидностей игровой терапии, целью которой является предоставление возможности ребенку быть самим собой, кроме того, игры с песком стабилизируют эмоциональное состояние ребенка, ведь играя с песком, ребенок может выразить свои душевные переживания, освобождается от страхов и психологического напряжения. Не секрет, что развитие мелкой моторики руки как нельзя лучше способствует развитию речи у ребенка. В этой связи песочная терапия является незаменимым методом в коррекции речевых нарушений у дошкольников.

4. Музыкотерапия, включающая в себя:

- развивающие музыкальные игры для вовлечения неговорящего ребенка в процесс пения посредством подражания поющим детям и взрослого: «Жил в лесу колючий ежик», «Зайка серенький сидит», «Танец маленьких утят», «У оленя дом большой»;

- совместная игра на музыкальных инструментах для установления межличностных контактов;

- прослушивание отрывков из разнохарактерных музыкальных произведений: «Болезнь куклы» и «Новая кукла» П.И. Чайковского, «Избушка на курьих ножках» М.П. Мусоргского, «Лебедь» К. Сен – Санса.

5. Технология социального проблемно-игрового экспериментирования и экспериментирования в области человеческих эмоций, позволяющая решать следующие задачи:

- расширение представлений об основных эмоциях;

- развитие социального и эмоционального интеллекта, любознательности и познавательной мотивации,

- совершенствование коммуникативных навыков и обогащение активного словаря;

- формирование готовности к совместной деятельности с детьми и взрослыми. Экспериментальная деятельность может быть представлена как элемент коррекционно – развивающего занятия по социально-эмоциональному развитию, или в форме индивидуальной работы с воспитанниками. В кабинете педагога-психолога создан центр песка и воды для проведения элементарных опытов и сеансов песочной терапии, оборудована мини - лаборатория, представленная в виде следующего оборудования: пластиковые стаканчики, кисточки, вода, гуашевые краски, трубочки для коктейля, блестки, голубая глина, маски-схемы эмоций (цветной и черно-белый вариант), цветные пластиковые пластинки, прищепки, камешки, ракушки, воздушные шары, магниты, карточки с характеристиками людей, пластиковые тарелочки, изображения злого и доброго мальчика, мыльные пузыри.

6. Сказкотерапия для ослабления негативных состояний детей, усиления положительных эмоций и восстановления душевного равновесия. Данный прием используется для индивидуальной и групповой работы, слушания, постановки, проигрывания эпизодов сказки, театрализации с использованием пальчикового и кукольного театра, для обсуждения поведения и мотивов действия персонажа, для сочинения своего продолжения или поиска другого окончания сказки.

7. Библиотерапия для психокоррекционного воздействия на детей с помощью чтения специально подобранной литературы в целях нормализации и оптимизации их психического состояния, такой как: «Что такое хорошо, и что такое плохо», «Маленький принц». «Храбрый утенок», «Маугли», а также различные пословицы и поговорки.

Особенности восприятия детей с нарушениями речи диктуют необходимость использования наглядного и графического материала, для размещения которого в поле зрения детей используется магнитная доска и интерактивная панель «Колибри», оснащенная разнообразными мультимедийными играми, которая используется для закрепления формируемых умений и навыков, требующих многократного повторения материала в различных вариациях.

Таким образом, использование разнообразных приемов при организации психолого – педагогического сопровождения детей с тяжелыми нарушениями

речи способствует эффективному преодолению нарушений в речевом и психическом развитии воспитанников.

Список используемой литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции Федеральных законов от 07.05.2013 № 99-ФЗ, от 07.06.2013 № 120-ФЗ, от 02.07.2013 № 170-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ, от 25.11.2013 № 317-ФЗ, от 03.02.2014 № 11-ФЗ, от 03.02.2014 № 15-ФЗ, от 05.05.2014 № 84-ФЗ, от 21.07.2014 № 256-ФЗ).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155).

3. Волкова Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. –Москва: «КНИГОЛЮБ», 2004.

4. Грабенко Т.Н., Зинкевич – Евстигнеева т.д. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры. – СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002.

5. Довгаль Н.В. Логопедические игры в песочной стране // Логопед. - 2004. - № 3.

М.А. Сутулова
M.A. Sutulova

«РАЗВИВАЮЩЕЕ УЧЕБНО-ИГРОВОГО ПОСОБИЕ – «ЛОГИКО-МАЛЫШ» КАК СРЕДСТВО ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ОВЗ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
"DEVELOPING EDUCATIONAL AND GAMING MANUAL - "LOGICO-KID" AS A MEANS FOR THE FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

В статье рассматривается, как ребенок полноценно развивался, необходимо использование усовершенствованных дидактических материалов, особенно в дошкольном возрасте, ведь ребёнок начинает познавать окружающий мир. Автор пособия делится опытом в воспитании, рассказывает, почему «Логико - малыш» — отличный инструмент для обучения детей с ОВЗ.

The article examines how the child fully developed, it is necessary to use improved didactic materials, especially at preschool age, because the child begins to learn about the world around him. The author of the manual shares his experience in education, tells why "Logico - kid" is an excellent tool for teaching children with disabilities.

Ключевые слова: *дошкольники, дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), познавательная активность,*

познавательное развитие самостоятельная работа дошкольников, современный подход в обучении, «Логико - малыш».

Keywords: *preschoolers, preschool children with disabilities, cognitive activity, cognitive development independent work of preschoolers, modern approach in teaching, "Logic - kid".*

Дошкольный возраст – яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребёнка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение к культуре, к общечеловеческим ценностям. Закладывается фундамент здоровья. Дошкольное детство – время первоначального становления личности. Важнейшей задачей дошкольного воспитания является создание каждому дошкольнику условий для наиболее полного раскрытия его возрастных возможностей и способностей.

Развитие познавательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста – важнейшая составная часть общего психического развития ребенка, подготовки к школе и ко всей будущей жизни. Умственное развитие сложный процесс: это формирование познавательных интересов, накопление разнообразных знаний и умений, развитие психических процессов (восприятие, воображение, память, мышление), овладение речью.

Все эти звенья взаимосвязаны: развитие психических процессов, овладение речью, формирование познавательных интересов осуществляется при усвоении детьми знаний.

Очень важно развивать в ребенке с ОВЗ познавательную активность, ведь от этого может зависеть его будущая жизнь. И именно в дошкольном возрасте необходимо обращать на это особое внимание. Ребенок с развитой познавательной активностью всегда имеет больше шансов быть успешным в обучении.

Формирование познавательной активности целесообразно начинать с более раннего возраста - с 3-4 лет, так как в этом возрасте дети любопытны, пытливы, проявляют интерес к новому, неизвестному.

Чтобы запустить важные процессы мышления, необходимо применение методических пособий нового поколения, разработанных для детей.

«Логико - малыш» — хорошо себя зарекомендовал как совершенный материал для обучения дошкольников, по всему миру. Именно оно входит в число лучших для развития у ребенка умственной деятельности, созданное немецкими авторами Дорис Фишер и Манфредом Криком. На сегодняшний день оно переведено на 24 языка, а используют его в 30 странах [1.a.i.2].

Пособие полностью соответствует отечественным стандартам. В его состав входит планшет с большим ассортиментом карточек на разные темы. Набор включает в себя и учебник и игру, за счет чего ребенок будет не только увлечен процессом, но и проведет время с пользой. Также пособие подходит

как для совместного использования (группой), так и для индивидуальной работы с детьми.

Планшет – пластиковый прибор, в который поочередно вставляются карточки. С помощью цветных подвижных фишек ребенок отвечает на поставленные вопросы и может самостоятельно проверить правильность своих ответов. Каждый комплект содержит 8 цветных иллюстрированных карточек по конкретной теме, находящихся в отдельной папке по 7 разделам:

- «Мир природы»;
- «Математика»;
- «Развитие речи»;
- «Психология»;
- «Бытовая культура»;
- «ОБЖ»;
- «История» и «География».

Самый содержательный раздел — математический.

«Математика. Натуральный ряд. Счёт от 1 до 6. Состав числа. Измерения. Проекции и т д».

К каждому набору даются возрастные рекомендации.

«Логико-Малыш» представляет очень широкий спектр заданий и занимательных упражнений по самым разным областям знаний. Начиная от 3 лет, ребёнок может работать с пособием самостоятельно и проверять, правильно ли выполнил задания [4].

В каждой карточке содержится 6 вопросов. Вопросы в карточках даны по конкретным темам, но при этом задания самые разнообразные. Каждый комплект содержит развернутую методическую часть, в которой доступно излагается материал. К каждой карточке подобраны дополнительные вопросы, расширяющие и уточняющие задания, темы для бесед.

Задача для ребенка всегда одинакова. С помощью цветных фишек планшета, которые расположены внизу "ЛОГИКО-Малыш", он отмечает ответы на вопросы. Смысл задания - подобрать нужную смысловую пару, а принцип подбора может быть разным:

- объект и его характеристика;
- нужный этап развития;
- аналог данного предмета;
- правильный ракурс или форма и т.д.

Для работы с планшетом «ЛОГИКО-Малыш» не нужны ни карандаши, ни тетради и инструкции по выполнению задания. Планшет даёт возможность ускорить выполнение умственных операций, переведя их в иной план. Педагогу достаточно один раз объяснить детям порядок действий, чтобы после этого дети сами могли ставить перед собой задачу, находить решение и проверять правильность своих рассуждений и продвижений. Самое важное для ребенка — ответить на вопрос и сделать проверку. Благодаря тому, что при работе используется планшет, дети проявляют большой интерес к обучению. Поэтому не нужно долго объяснять ребёнку, что делать, ведь достаточно это сделать

один раз, после чего он сам будет заинтересован в изучении. Обращаться к заданию можно неограниченное число раз, что способствует закреплению материала.

Таким образом, работая с данным пособием задания, которые дети выполняют самостоятельно, формируют познавательную деятельность, умение искать ошибки и анализировать недочеты в своей работе, видеть перед собой цель и способы приближения к ней – вот те умения, которые развиваются во время работы с пособием «ЛОГИКО-Малыш». Такие занятия являются хорошей подготовкой ребенка-дошкольника к обучению в школе.

Список используемой литературы

1. Носова Е.А., Непомнящая Р.Л. Логика и математика для дошкольников. СПб.: Детство-Пресс, 2004.
2. Учебно-методическое пособие «ЛОГИКО-Малыш», изд. дом «Зимородок».
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М: УЦ Перспектива, 2014. – 32с.
4. http://journal.preemstvennost.ru/10-03-2016/1267-didakticheskoe-posobie-logiko-malysh-effektivnoe-sredstvo-obucheniya-doshkolnikov

А.А. Турыгина
A.A. Turygina

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ
MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Рассматривается опыт работы по внедрению современных педагогических технологий в работу с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Приводятся примеры проектной деятельности на основе современных образовательных технологий, направленных не только на коррекцию речевого нарушения у детей с ТНР, но и их успешную социализацию.

The experience of work on the introduction of modern pedagogical technologies in working with children with severe speech disorders is considered. Examples of project activities based on modern educational technologies aimed not only at correcting speech disorders in children with TNR, but also their successful socialization are given.

Ключевые слова: *технология «Метод проектов», технология «Детская журналистика», технология «Медиа-образование», тяжелые нарушения речи.*

Keywords: *technology "Project method", technology "Children's journalism", technology "Media education", severe speech disorders.*

Социализация — развитие человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. Сущность социализации состоит в сочетании приспособления (адаптации) и обособления человека в условиях конкретного общества. Таким образом, человек – с одной стороны выступает как пассивный участник усвоения норм поведения, языка, знаний, культуры общества, а с другой стороны является активным участником, так как может влиять своей индивидуальностью, своим творчеством, открытиями, исследованиями на это общество и его культуру [1, с.266-267].

Успешную социализацию трудно представить без качественной коммуникации, без речи. С.Л. Рубинштейн говорил, что речь — это деятельность общения — выражения, воздействия, сообщения — посредством языка, речь — это язык в действии. Речь — это форма существования сознания (мыслей, чувств, переживаний) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности, или форма существования мышления [2, с.413].

Речевое общение организует совместную деятельность людей, способствует познанию друг друга, является существенным фактором в формировании и развитии межличностных отношений [1, с.240].

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития и социализации детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему усвоить новый материал, высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие и социализация.

Проблема речевого развития детей дошкольного возраста на сегодняшний день очень актуальна, т.к. процент дошкольников с различными речевыми нарушениями остается стабильно высоким. В настоящее время МАДОУ общеразвивающего вида №422 «Лорик» посещает 16 воспитанников с тяжелыми нарушениями речи. И мне, как педагогу необходимо, с одной стороны, подобрать такие технологии, методы, которые помогут осуществить работу по коррекции всех компонентов речи (расширить, уточнить, активизировать словарный запас, скорректировать звукопроизношение и развить фонематические процессы, научить правильно пользоваться грамматическими категориями и связно выражать свои мысли, чувства и эмоции). А с другой стороны, необходимо создать такие условия, чтобы ребенок стал активным участником образовательного процесса, и в дальнейшем мог не только свободно применять полученные на коррекционных занятиях навыки, но и создавать свои продукты речевой, творческой, исследовательской деятельности, выражая тем самым свою индивидуальность, неповторимость. Такими современными педагогическими технологиями являются: педагогическая технология – метод проектов, технология «Детская журналистика», технология «Медиа-образование».

Очень трудно разграничить данные технологии и представить работу по каждой технологии в отдельности, т.к. они тесно переплетаются, имеют

одинаковую образовательную, коррекционную, воспитательную направленность.

Технологии направлены на:

- развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;
- поддержку детской инициативы и самостоятельности;
- развитие умения использовать разнообразные формы общения, развитие монологической и диалогической речи, обогащение словарного запаса;
- формирование организаторских способностей, умений, навыков работать по определённым игровым правилам, доводить начатое дело до конца;
- воспитание умения работать в подгруппе и самостоятельно, координируя свои действия с действиями партнёров;
- развитие информационных навыков: навык анализа информации и отбора информации;
- вовлечение родителей в образовательную деятельность.

Представленные далее проекты проводились в группах детей 6-7 лет. В группах были дети с тяжелыми нарушениями речи, а данные технологии помогали участвовать детям с ОВЗ наряду с детьми, чей уровень речевого развития соответствовал возрасту.

В проекте «Газета летних впечатлений» - мы решили сохранить летние эмоции, впечатления в газете, чтобы зимним вечером вспомнить приятные летние дни. Так появляется газета, но перед этим нужно исследовать, кто такие журналисты, какие новости живут в газете, откуда появляются газеты. Дети, совместно с родителями готовили свой репортаж о летних впечатлениях, работали с фото- и видеоматериалами, формулировали медиа-текст, готовили статью о летних новостях. Свою статью с подготовленным материалом нужно было представить другим ребятам. Планировалось объединить данные статьи в медиа-продукт – газету. Но родители и дети так прониклись идеей проекта, что принесли свои, семейные газеты. В детском саду была организована выставка газет. Данный проект у нас повторяется из года в год, начинался он с детьми 5-6 лет, но сейчас активно принимают участие все возрастные группы детского сада. Проект перерос в традицию детского сада – в начале сентября поделиться своими летними впечатлениями.

В проекте «Атлас увлекательных путешествий по городам России» дети стали участниками игры в редакцию «Ека-коррики», знакомились с работой журналистов, редакторов, редакции. В ходе редакционного совещания дети получили редакционное задание – подготовить репортаж о городе России, совместно с родителями, с помощью сети интернет, компьютера, принтера, дети готовили данное редакционное задание, презентовали свое задание, участвовали в создании Атласа, в съемках фильма «Редакция». Свой атлас ребята подготовительной группы презентовали более младшим детям, вызвав у них интерес к своей стране, городам и красотам страны. В результате созданы уникальные медиа-продукты: фильм о том, как мы играли в редакцию, Атлас увлекательных путешествий по городам России.

А в проекте «Новый год в разных странах» дети получают редакционное задание – с помощью родителей и сети «интернет» подготовить репортаж о новогодних традициях и Деде Морозе выбранной страны, учатся брать интервью, вести диалог, работают с картой, выстраивают маршрут своего путешествия. О ходе проекта мы информировали родительскую и педагогическую общественность в режиме онлайн на сайте ДОУ, новости помогали описывать все участники проекта. В результате были созданы уникальные медиа-продукты – «Выпуски новостей», которые могут быть использованы родителями и педагогами для ознакомления детей с новогодними традициями разных стран.

В проекте «От вопроса к ответу»: дети стали участниками научно-популярного ток-шоу «От вопроса к ответу», участвовали в съемках передачи. Примеряли на себя различные социальные роли: журналистов – ведущих ток-шоу, авторитетных ученых, приглашенных ответить на вопросы журналистов. При подготовке данного ток-шоу изучали свойства воздуха, учились проводить опыты и рассказывать о них. А журналисты учились задавать вопросы, выстраивать диалог со зрителями и учеными. В ходе проекта появились медиа-продукты – фильмы: Фильм о том, как мы снимали передачу и фильм с научно-популярным ток-шоу «От вопроса к ответу».

Данные проекты строятся на основе технологии «Детская журналистика» и красной нитью в данных проектах идет технология «Медиа-образование». Дети работают с разными текстами, учатся их презентовать, знакомятся с работой журналистов печатных изданий, телевидения, студии новостей. В каждом проекте необходимо было подготовить какой-то монолог, о Деде Морозе или о Новом годе, о событиях лета, или о городах России. Дети с ТНР испытывали трудности в презентации своего подготовленного материала, монологическая речь, хоть и подготовленная заранее дома, изобиловала паузами, аграмматизмами, дети испытывали и психологические трудности: сбивались, стеснялись выступать перед слушателями. Дети же с нормальной речью были увереннее, активнее.

Чтобы помочь детям с ТНР снять страх перед выступлением, более плавно, доступно изложить подготовленный материал, часто в работе с такими детьми применялся метод интервьюирования.

Метод интервьюирования позволяет:

- обогатить словарный запас воспитанников;
- устранить аграмматичное использование слов в структуре связного высказывания;
- учит овладевать связным описательным и последовательным рассказом об увиденном, умением пользоваться различными типами предложений;
- развивает уверенность в себе и своих высказываниях, умение строить диалог и устанавливать эмоциональный контакт, а также культуру общения и речи;
- устранять избыточное психоэмоциональное и мышечное напряжение вне речи и вовремя её;

- развивает критическое и творческое мышление;

- развивает умение общаться и выстраивает совместное сотрудничество и деятельность.

Эта форма работы помогает ненавязчиво вводить детей в общение, как со сверстниками, так и с взрослыми. В результате такой игры в «интервью», дети не только приобретают знание норм речевого общения, но и используют эти знания, причем не только в ходе занятий, но и в реальных жизненных ситуациях. [3, с. 95] А в проектной деятельности, в ходе интервью-диалога можно уточнить информацию, раскрыть новые границы обсуждения, почувствовать интерес детей к проблемной ситуации и поддержать детскую инициативу, речевую активность и любознательность.

Но самое главное, в ходе применения современных педагогических технологий у детей появилась возможность активного участия в создании общего продукта – медиа-продукта, благодаря которому можно услышать и увидеть со стороны свой монолог, ощутить значимость своего участия и подготовки проекта, выстроить коммуникацию, проявить свою индивидуальность.

Данные медиа-продукты могут быть использованы в работе с другими детьми.

Таким образом, применение современных педагогических технологий позволяет осуществить коррекционную работу и создать условия для успешной социализации детей с ТНР.

Список используемой литературы

1. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. - М.: Большая рос. энцикл., 2002. - 527 с.

2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.

3. Турыгина А.А. Детская журналистика как ресурс воспитания и развития детей дошкольного возраста // Дошкольное образование: стратегии развития в современных условиях: материалы III Региональной научно-практической конференции, г. Екатеринбург, 24 июня 2021 г. / Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2021. – 267 с.

С.Н. Хомова
S.N. Khomova

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ НА ЗАНЯТИЯХ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ
DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS IN ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

В статье раскрывается необходимость занятий мелкой моторикой у

детей с нарушением зрения. Описан опыт занятий адаптивных занятий физической культурой.

The article reveals the need for fine motor skills in children with visual impairment. The experience of adaptive physical education classes is described.

Ключевые слова: *мелкая моторика; зрение; самомассаж; адаптивная физическая культура.*

Keywords: fine motor skills; vision; self-massage; adaptive physical culture.

Тактильные ощущения являются важными средствами знакомства с окружающим миром у каждого ребенка, особенно важными они становятся для детей, имеющих нарушение зрения. В связи с этим, развитие мелкой моторики становится одним из основных направлений коррекционной работы с такими детьми на занятиях адаптивной физической культурой.

Развитая мелкая моторика у детей является основным средством познания мира и благоприятно влияет на развитие всех психических процессов. У большинства детей имеющих нарушение зрения движения рук более неловки, по сравнению со сверстниками, они отличаются неточностью или несогласованностью. У детей, имеющими зрительные нарушения, слабо развита зрительно-моторная координация и сенсорное восприятие, также недостаточно развита мелкая моторика, наблюдаются отклонения в темпе и ритме действий. Развитие мелкой моторики направлено на сохранность зрительного анализатора или частично сохраненного, на развитие нервной системы, внимания, улучшения памяти ребенка.

Существуют различные виды упражнений, направленные на развитие ловкости, точности, координации, синхронности движений пальцев рук. Мышечные возможности руки так же, как и мышцы глаз требуют тренировки и коррекции. Овладение движениями рук и пальцев имеет большое значение для развития ребенка в целом, а для детей с нарушением зрения является эфективным средством формирования слухозрительного восприятия окружающего мира.

Мелкая моторика — совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. [1] Мелкая моторика - одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности.

У детей с нарушением зрения, чаще, чем у других нормально видящих сверстников, можно наблюдать отсутствие самоконтроля и саморегуляции движений. Это сказывается на согласованности действий рук и глаз. Система коррекционно-педагогической работы направлена на формирование у детей автоматизированных навыков синхронности действий руки и глаза в различных видах деятельности. На занятиях, которые посещают дети со зрительной патологией, главная задача педагога помочь им справиться с этими проблемами и добиться хороших результатов.

Достижение ожидаемых результатов, может быть достигнуто через проведение на каждом занятии выполнения пальчиковой гимнастики и упражнений для повышения положительной динамики. Выполняя упражнения у ребенка повышаются и обогащаются его знания о собственном теле, развивается тактильная чувствительность. Каждое занятие по развитию мелкой моторики рук начинается с элементов самомассажа кисти и пальцев рук [2].

Самомассаж является одним из видов пассивной гимнастики. Для большей заинтересованности ребенка нужно использовать игровые ситуации, это даст возможность помочь ему овладеть различными навыками, которые в дальнейшем будут помогать. Во время проведения игр с предметами особенно хорошо развивается мелкая моторика, укрепляется мускулатура пальцев, вырабатываются тонкие движения руки и пальцев, т.е. развивается "ручная умелость", так необходимая детям с нарушением зрения.

Организация подвижных игр, игр спортивного содержания и игровых заданий позволяют решать задачи прослеживания, локализации, виденья всего игрового пространства с учетом зрительных возможностей детей.

Часто дети испытывают неуверенность при выполнении даже простых заданий. Более полное активное познание мира возможно только в движении, в действии. Чем точнее будут движения детей, тем богаче будут ощущения ребенка, тем ярче, осмысленнее будет проходить знакомство ребенка с окружающей средой и практическое ее освоение. Для ребенка с патологией зрения очень важно самому познавать мир, делать свои открытия.

Для того чтобы достичь поставленных результатов на каждом занятии детям даются различные упражнения на развитие мелкой моторики. Чтобы заинтересовать ребенка и помочь ему овладеть новой информацией, нужно превратить обучение в игру. Для педагога важно не отступать, если возникают трудности у ребенка в выполнении упражнений, сопровождать действия ребенка положительными словами. Развитие мелкой моторики продолжается совершенствоваться на всех занятиях адаптивной физической культурой.

Навыки, которые усваивает ребенок научившись лазать, висеть, отбивать мяч и т.д. позволяют лучше укрепить слабую детскую руку, тренируются ладони и пальцы, развиваются мышцы. Ребёнок, который может выполнять эти действия, лучше осваивает упражнения, направленные непосредственно на мелкую моторику.

Систематично проводимые занятия физической культурой, особенно у детей с нарушением зрения, должны быть широко включены в систему обучения. Ежедневно выполняя упражнения, удается подвести детей к качественному выполнению заданий. В случае систематичной работы у детей наблюдаются положительные результаты: пальцы становятся более ловкими, кисти рук – подвижными, гибкими; минимизируется скованность движений.

Сформированность навыков мелкой моторики руки имеет важное значение для общего физического и психического развития ребенка на протяжении всего детства. Значимым будет продолжение работы по развитию мелкой моторики и координации движений рук у детей с нарушением зрения на

всем протяжении обучения в школе.

Список используемой литературы

1 [электронный ресурс] (дата обращения 20.02.14) http://ru.wikipedia.org/wiki/%CC%E5%EB%EA%E0%FF_%EC%EE%F2%EE%F0%E8%EA%E

2 Дети с глубокими нарушениями зрения / Под ред. М.И. Земцовой, А.И. Каплан, М.С. Певзнер.- М.: Педагогика, 1976. - 376 с.

Н.В. Чепикова
N.V. Chepikova

СОЗДАНИЕ ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ РОСТА И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
CREATING A SPACE FOR THE GROWTH AND DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES THROUGH THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL PROJECTS IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

В статье представлен опыт работы по реализации педагогических проектов в ДОУ общеобразовательного вида, имеющего в своей структуре группу комбинированного вида. Рассматривается и анализируется влияние разнообразных форм работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья с целью активного вовлечения их в современное пространство.

The article presents the experience of working on the implementation of pedagogical projects in the preschool educational institution of the general type, which has a combined type group in its structure. The influence of various forms of work with children with disabilities is considered and analyzed in order to actively involve them in the modern space.

Ключевые слова*: педагогический проект; ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); социализация; особые образовательные потребности.*

Keywords: *pedagogical project; child with disabilities; socialization; special educational needs.*

Социализация - это процесс, благодаря которому ребёнок усваивает, запоминает и в дальнейшем использует в самостоятельной жизни нормы и правила поведения, ценности, убеждения и нормы, свойственные нашей культуре, считающиеся в ней необходимым и желательным; это способность ребёнка вписаться в общество, занять в нём определённое место. Дети с ОВЗ в силу своих особенностей физического и психического развития испытывают трудности при создании пространства для собственного роста и развития, с

трудом приспосабливаются к современным запросам социума. Поэтому, одной из задач для педагогов ДОУ, является оказание помощи ребёнку с особыми образовательными потребностями в создании такого пространства.

В чем же состоит трудность включения детей с ОВЗ в жизнь общества? Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой**,** недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования. Нередко ребёнок**,** имеющий инвалидность либо иные особенности физического и психического здоровья, может быть также способен и талантлив, как и его сверстник, не имеющий проблем со здоровьем**,** но не имеет условий для проявления, раскрытия своих умений

В нашем ДОУ деятельность по развитию социального потенциала ребёнка с ограниченными возможностями здоровья**,** направленная на его успешную социализацию, включает:

– развитие духовных и физических способностей ребенка;

– содействие в получении соответствующей школы образования, включая подготовку к нему;

– обеспечение условий для участия в жизни общества детей**,** чьи возможности окончательно признаны как допускающие обучение лишь практическим навыкам;

– установление реального и более комфортного контакта с внешним миром; – поддержка, повышение и постоянное восстановление физических и моральных сил, а также душевного равновесия;

– облегчение бытовых и жилищных условий, организация и проведение свободного времени, полноценное участие в общественной и культурной жизни.

В нашем ДОУ педагоги (воспитатели и специалисты) создали и реализовывают несколько долгосрочных проектов, которые позволяют минимизировать данные трудности.

Технология проектной деятельности – современный, эффективный, перспективный педагогический метод, который способствует решению проблемы социализации детей с ОВЗ.

Прежде всего, проектная деятельность связана с развивающим, личностно — ориентированным обучением. Во-вторых, технология проектной деятельности позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применять их на практике, что в конечном итоге формирует познавательную компетентность ребенка, позитивный социальный опыт.

В-третьих, проектная деятельность является уникальным средством обеспечения сотрудничества между детьми и взрослыми. В работе над проектом происходит взаимодействие всех участников образовательного процесса: специалистов, детей, родителей.

Дошкольники, в том числе дети с ОВЗ, в силу своих возрастных и физических возможностей, психологических особенностей зачастую любознательны, отзывчивы и восприимчивы. В этом возрасте появляются возможности для систематического и последовательного формирования правильных привычек. Ребенок дошкольного возраста отличается большой эмоциональностью, его чувства выступают в качестве мотивов поведения, выражают отношение ребенка к окружающему, и, как следствие, воспринятая информация приобретает более глубокий и устойчивый характер.

Доступны ли детям с ОВЗ чувства гражданственности и патриотизма? Способны ли они любить не только близких, родных людей, но и родной край, страну? Исходя из многолетнего опыта работы с дошколятами, можно дать утвердительный ответ: дошкольникам, особенно старшего возраста, доступно чувство любви к родному городу, родной природе, к своей Родине, а это и есть начало патриотизма, который формируется в процессе целенаправленного воспитания. Чувство патриотизма многогранно по содержанию. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неразрывности с окружающим миром, и желание сохранять и приумножить богатство своей страны. Поэтому нашей задачей, как педагогов является: воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу; формирование бережного отношения к природе и всему живому; воспитание уважения к труду; развитие интереса к русским традициям и промыслам; формирование элементарных знаний о правах человека; расширение представлений о городах ; знакомство детей с символами государства: герб, флаг, гимн и понимание их значение и символику; развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны; формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям. Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту.

В результате многолетней деятельности всего коллектива ДОУ сформировался долгосрочный Проект по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников «С чего начинается Родина», целью которого мы ставим формирование духовно-нравственного отношения и чувства к родному дому, семье, детскому саду, Родному краю, России.

Проект «С чего начитается Родина» является долгосрочным и охватывает всех участников образовательного процесса в ДОУ – воспитанников ДОУ вне зависимости от возраста и социального статуса, их родителей, педагогов и администрацию ДОУ.

Проект направлен на создание условий для развития у детей эмоциональной отзывчивости и любви к семье и Родине, а также на поддержание благоприятного эмоционального фона и психологического комфорта воспитанников и их родителей, формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа, отечественных традициях и праздниках. Все это складывается в единую систему – социализации дошкольников.

Создавая условия для формирования у детей эмоционально насыщенного образа родного дома, детского сада, государства в рамках Проекта, мы учим дошкольников не только брать, но и отдавать: заботиться о близких с детства, быть внимательными друг к другу, сострадать, помогать словом и делом. Это тем более актуально, так как в нашем ДОУ почти в каждой группе есть дети, имеющие особые образовательные потребности. Мы учим наших воспитанников уважительно, дружелюбно относиться друг к другу, помогать в случае необходимости.

В работе педагоги используют различные классические и инновационные технологии: игровые, информационные, коммуникативные, проблемные, развивающего обучения, консультативные, проектные, ИКТ.

В своей работе в рамках Проекта мы используем разнообразные формы работы:

Беседа. Тематические беседы проходят в процессе образовательной деятельности согласно планированию. Но дети гораздо лучше воспринимают информацию, если она дается в непринужденном контексте. Поэтому педагоги беседуют постоянно, во время пребывания в детском саду.

Изобразительная деятельность. Известна и доказана связь мышления и деятельностью рук. Потому изобразительная прикладная деятельность становится одной из важнейших форм патриотического воспитания.

Праздники, выставки, конкурсы. Календарные или народные, праздники всегда проходят весело и познавательно. В ходе подготовки к утренникам идет закрепление информации, полученной на занятиях, происходит знакомство с элементами народного творчества и т.д.

Экскурсии и прогулки. Это может быть поход в музей, библиотеку, на выставки, по памятным местам с целью знакомства с родным городом, посещение Вечного огня, мемориальных досок и других монументов. Дети очень эмоционально реагируют на все, что видят, если экскурсии предшествовала беседа.

Игры (фольклорные, тематические, дидактические),

Чтение с последующим обсуждением и инсценировкой сказок, рассказов литературы по тематике.

Встречи с интересными людьми.

Зная, что в группе есть дети с разным уровнем физического и психического развития, педагоги всегда подбирают материал, доступный для всех детей. Для детей с ОВЗ подбирают задания более легкие, доступные задания, но обязательно привлекаются все дети. Использование разнообразных форм способствует тому, что дети с различными возможностями получают информацию, используя различные анализаторы, что даёт возможность воспринять информацию, используя компенсаторные возможности организма. Дети с ОВЗ наиболее полно и четко не только воспринимают, запоминают, но и имеют возможность осмыслить, воспроизвести новые знания, поделиться знаниями и опытом со сверстниками, родителями, педагогами, что и значит – социализироваться, реализовать себя в современном мире.

Наряду с патриотическим воспитанием, встает еще одна из наиболее актуальных проблем дошкольного воспитания. Снижающийся уровень бытовой культуры, широкое распространение низкопробной бульварной литературы, бедное, безграмотное «говорение» с экранов телевизоров, агрессивно-примитивная речь, насаждаемая телевизионной рекламой, боевиками и мультфильмами – все это создает предпосылки и прямую угрозу надвигающейся языковой катастрофы не менее опасной, чем экологическая. Все это ограничивает возможности не только здоровых детей, но и особенно детей, имеющих ограниченные возможности физического и психического здоровья, ограничивает их возможность «влиться» в мир окружающих людей.

С повышением внимания к развитию личности ребенка, показатели социализации, активного участия детей в жизни общества, их взаимовлияние должны быть в центре внимания взрослых, заботящихся о своевременном и гармоничном развитии ребенка, независимо от психических и физических возможностей каждого конкретного ребенка.

Так, для повышения интереса к книге, любви к чтению, развитию всех сторон речи у дошкольников в ДОУ разработан проект «Сказка за сказкой», с целью реализации его в старшей группе комбинированной направленности. Половина детей группы имеют ограниченные возможности здоровья- тяжелые нарушения речи, задержку психического развития, расстройство аутистического спектра. Однако, все дети одинаково активно участвуют во всех мероприятиях данного проекта.

Основными задачами проекта является совершенствование всех компонентов речи у дошкольников, мотивация к эффективной речевой и игровой деятельности, а также создание благоприятной психологической атмосферы, обогащение эмоционально-чувственной сферы ребёнка (умение сопереживать героям сказки, умение передавать эмоциональное состояние героя сказки, развитие мимики, пантомимики, общей моторики). А не это ли является предпосылками понимания норм и правил жизни в обществе?

Работа со сказкой проводится ежедневно:

- два раза в неделю чтение с последующим обсуждением «умных» сказок;
- два раза в неделю - узконаправленные логопедические сказки, направленные на развитие артикуляционной моторики, мелкой моторики пальцев рук, правильного речевого дыхания;
- два раза в неделю – чтение перед дневным сном народных и авторских сказок народов мира.

Выбор сказки зависит от календарно-тематического плана, а также от индивидуальных особенностей воспитанников группы, либо от возникающих проблемных ситуаций внутри групп (споры, ссоры, неразрешимые вопросы и т.д.).

Данный проект мы начали реализовывать 1 сентября 2021 года, но уже можно определить ряд положительных моментов.

В рамках реализации проекта «Сказка за сказкой» дети знакомятся с народными сказками, сказками народов мира, понятиями авторская и народная

сказка, видами сказок – волшебными, сказками о животных, бытовыми сказками. В частности, в группе состоялось мероприятие «Знакомство с автором. Тамара Крюкова». После прочтения сказок «Кораблик», «Паровозик Пых», «Лесной календарь» дети самостоятельно оформили выставку рисунков по этим произведениям, а также совместно с педагогами создали пособия для артикуляционной гимнастики и развития воздушной струи «Тучка» и «Зонтик». В настоящее время идет подготовка к инсценировке одного из произведений, в которой все дети принимают участие с огромным желанием. Во время чтения сказок воспитанники вовлекаются в совместную деятельность, что способствует активному участию детей и взрослых в совместную деятельность, то есть социализацию. Например, предлагаются лексико-грамматические игры («Объясни значение слова», Скажи наоборот», «Один-много», «Подбери признак» и т.д.). Кроме того, работа над проектом получилась веселой и познавательной. У детей не только увеличился интерес к сказкам, их пересказыванию, они стали более эмоциональными. Входя в образ сказочных героев, ребята учатся характеризовать их действия и поведение, замечать хорошее и плохое, сопереживать, выражать свои эмоции и понимать чувства других.

В процессе реализации подобных проектов, у детей не только развивается познавательная активность, коммуникативные навыки, но и накапливается жизненный опыт- опыт умения слушать и выслушивать собеседника до конца, отвечать на вопросы, работать в команде, доводить начатое дело до конца, понимать причины некоторых поступков, помогать сверстникам в случае необходимости, опыт умения просить помощь. Все это –умение работать сообща, умение жить по установленным нормам, составляет понятие социализации, дает хороший старт будущим жителям современного мира.

Планомерная, систематическая работа, использование разнообразных средств воспитания, общие усилия детского сада и семьи, ответственность взрослых за свои слова и поступки, несомненно, дают положительные результаты в создании равных возможностей всем воспитанникам ДОУ.

Считаю, что реализация разнообразных педагогических проектов в ДОУ очень интересна и полезна, как для детей, так и для их родителей и педагогов, так как способствует более глубокому пониманию друг друга, способствует формированию правильных ценностей, убеждений и норм поведения, способствует воспитанию уважения к любому человеку, вне зависимости от его физических и психических особенностей, дает возможность каждому человеку раскрыться, проявить свои способности, самореализоваться.

Список используемой литературы

1. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников, Москва, 2008 г.
2. Баранникова О.Н. Уроки гражданственности и патриотизма в детском саду: Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2007.
3. Большова Т.В. Учимся по сказке. СПб.: Детство-Пресс, 2001.

4. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология: Психическое развитие ребенка до поступления в школу. Москва.: Пед. общ-во России, 2000.
5. Голубь М.С. Особенности и педагогические условия патриотического воспитания старших дошкольников // Перспективы науки и образования. 2018. № 5
6. Семеренко И.Г. В гостях у сказки: развивающие занятия для самых маленьких. – СПб.: Изд.Дом Литера, 2006.
7. Сказка как источник творчества детей: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Науч. Рук. Ю.А. Лебедев. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001
8. Фесюкова Л.Б. От трех до семи: книга для пап, мам, дедушек и бабушек. – Харьков: Фолио, 1996.
9. Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2007.

С.А. Орехова, О.В. Чеботарева
S.A. Orekhova, O.V. Chebotareva

ЛОГОРИТМИКА КАК МЕТОД ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР
LOGORHYTHMICS AS A METHOD OF OVERCOMING SPEECH DISORDERS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH ONR

Специфика разработки специального федерального государственного стандарта образования определена тем, что без использования здоровьесберегающих технологий не может быть адекватно организованного обучения и воспитание. Поэтому необходимо искать новые, более эффективные и интересные детям формы работы. Одной из таких форм являются логоритмические занятия.

The specifics of the development of a special federal state standard of education is determined by the fact that without the use of health-saving technologies, there can be no adequately organized education and upbringing. Therefore, it is necessary to look for new, more effective and interesting forms of work for children. One of these forms is logorhythmic classes.

Ключевые слова: *логоритмика, речь, ОНР, ФГОС, здоровьесберегающие технологии, логопедическая ритмика.*

Keywords: *logorhythmics, speech, ONR, FGOS, health-saving technologies, speech therapy rhythmics.*

В настоящее время отмечается резкое увеличение детей с отклонениями в психомоторном и речевом развитии. Наибольший процент таких детей, имеет общее недоразвитие речи. У них отмечается значительное нарушение всех компонентов системы: они мало пользуются прилагательными, наречиями,

допускают ошибки в словообразовании и словоизменении, фонетическое оформление речи отстает от возрастной нормы. А также, у детей с ОНР недостаточно сформированы основные двигательные умения и навыки, движения ритмично не организованны, повышена двигательная истощаемость, снижены двигательная память и внимание.

Работая с детьми с общим недоразвитием речи, мы пришла к выводу, что использование логоритмики, как здоровьесберегающей технологии наиболее эффективно. Логопедическая ритмика является частью лечебной ритмики, и базируется на использовании связи слова, музыки и движения. Логопедическая ритмика - составная часть коррекционно-педагогического комплексного метода преодоления речевых нарушений, где музыка, как действенное организующее средство воздействия, уже давно применяется с коррекционной целью.

Цель, которую мы ставим в своей работе – это преодоление речевого нарушения у детей с ОНР путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций, и в конечном итоге адаптация ребенка к условиям внешней и внутренней среды.

Задачи логопедической ритмики определяются как оздоровительные, образовательные (познавательные), воспитательные, коррекционные.

Логоритмическое занятие должно включать в себя следующие здоровье сберегающие технологии:

- Артикуляционная гимнастика, биоэнергопластика.
- Коррегирующая дыхательная гимнастика.
- Фонопедические и оздоровительные упражнения для горла.
- Упражнения на активизацию внимания и памяти.
- Ритмические игры.
- Кинезиологические и валеологические распевки.
- Пальчиковые игры и сказки.
- Игровой самомассаж.
- Коммуникативные игры.

Методические рекомендации к проведению логоритмического занятия, как и к любому другому, должны предъявлятся определенные требования:

1. Занятия по логоритмике проводит логопед совместно с музыкальным руководителем 1 раз в неделю (желательно во 2-ой половине дня).

2. Занятия целесообразно проводить фронтально продолжительностью от 20 до 30 минут в зависимости от возраста детей.

3. Занятия логоритмики составляются с опорой на лексические темы.

4. Содержание двигательного и речевого материала варьируется в зависимости от уровня сформированности моторных и речевых навыков.

5. Каждое занятие представляет собой тематическую и игровую целостность.

6. В сюжете занятий используются рассказы и сказки русских и зарубежных писателей, русские народные сказки, которые подбираются в соответствии с возрастом детей и позволяют решать коррекционные задачи в игровой форме.

Предлагаем конспект одного из итоговых занятий для детей старшего дошкольного возраста по мотивам сказки «Гуси – лебеди» с мультимедийным сопровождением.

Логоритмическое занятие «Гуси – лебеди»

Цель: Преодоление речевых нарушений путем развития, воспитания и коррекции у детей двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой.

Задачи:

1.Развивать у детей слуховое внимание, общую, мелкую и артикуляционную моторику, мимику, координацию речи с движением, чувство ритма.

2. Приобщать к музыкальному искусству, развивать у детей музыкальность.

3. Сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей.

Ход занятия.

Учитель – логопед: сядем, деточки, рядком
Да поговорим ладком
Про сказки русские, известные
И до сих пор нам интересные.

Музыкальный руководитель:

В одной деревне жили маменька и папенька. И были у них дочка Аленушка да сынок Ванюшка. Ждали как-то они к себе гостей. Да принять-то их надо хорошо, вкусным угостить, разносолами удивить. Отправились маменька с папенькой в город. А Аленушке родители наказали в доме прибраться да за Ванюшкой – малышом посмотреть. Сами лошадь в дрожки запрягли и поехали.

Музыкально-двигательное упражнение: *«На лошадке»*

Ехали сани	*ходят, высоко поднимая колени*
По стежке-дорожке,	
По стежке-дорожке	
Ровнее ладошки.	
Лугом, лесочком,	*двигаются прямым галопом*
Через реку мосточком,	
С кочки на кочку	
Вприпрыжку, вприскочку.	
По оврагам, по камням,	*прыгают на двух ногах и на одной*
По ухабам, по корням.	
Прямо в яму —БАМ!	*быстро приседают*

Учитель-логопед: А Аленушка дома прибирается, хлопочет. Все умеет девочка делать, умелые у нее руки.

Музыкальная игра с движением: «Две сестрицы, две руки»

Музыкальный руководитель: все по дому Аленушка сделала. Услыхала девчушка голоса подружек на улице, посадила братца на крылечко, а сама побежала поиграть с девочками. Подружки первым делом поздоровались.

Коммуникативная игра: «Здравствуй, здравствуй друг» муз. В. Алексеева

Учитель-логопед: пока ребята на улице играли, налетели гуси-лебеди. Подхватили малыша, унесли его в темный лес к Бабе-Яге. Отправилась

Аленушка искать братца, идет по дорожке, торопится. А на дорожке ей лесные жители встретились.

Игра «У кого кто?» (дети называют детенышей диких животных)

Учитель-логопед: Дошла Аленушка до печки. Просит девочку печка открыть заслонку, вынуть пышки, пока они не сгорели. Некогда Аленушке, но пожалела она печку, вынула пышки. А давайте мы покажем, как нужно печь пышки.

Артикуляционная гимнастика:

«Месим тесто» - толкают язычком в одну щеку, потом в другую.

«Раскатываем тесто» - с силой проталкивают язык через зубы и втягивают обратно в рот.

«Блинчик» - держат язык широкой лопаткой.

«Кладем начинку» - заворачивают края языка.

«Вкусный пирожок» - облизывают губы.

Учитель - логопед: печка в благодарность угостила ее румяной выпечкой.

Музыкальный руководитель: пошла Аленушка дальше. Видит: у дороги яблоня стоит. Спелые яблоки наклонили ветви ее. Тяжело яблоньке. Попросила она девочку снять яблочки. Хотя и торопится Аленушка, но помогла яблоньке. Сняла яблочки, сложила их в кучку. А одно яблочко скатилось прямо девочке в руки.

Подвижная игра: М. Картушина «Яблочко»

Дети встают в круг и передают яблочко друг другу со словами:

Яблочко золотое,
Яблочко наливное
П рукам катилось
И остановилось.

Ребенок с яблочком выходит из круга. Дети ему говорят, грозя пальцем:

Быстро с яблочком беги
И друзей себе найди!

Водящий под музыку бежит за кругом, с окончанием музыки останавливается и задевает двоих детей, около которых он остановился. Выбранные дети бегут в разные стороны, обегают круг и возвращаются к водящему. Выигрывает ребенок, первым взявший яблоко с ладони водящего.

Учитель-логопед: подошла девочка к речке. А она-то едва течет, завалили русло ее камни тяжелые. Пожалела Аленушка реченьку, отодвинула камни. И опять побежала речка весело, заплескались в ней рыбки.

Пальчиковая гимнастика: «Разотру ладошки»

Жил в реке один налим,	*медленные движения соединенными ладонями, имитирующие*
Два ерша дружили с ним.	*плавание*
Прилетали к ним три утки	*взмахи ладонями*
По четыре раза в сутки,	*согнуть кулачки*
И учили их считать	*разгибать пальчики из кулачков, начиная с больших*
Раз, два, три, четыре, пять.	

Музыкальный руководитель:

Довела дорога Аленушку до лесу. Идет она по лесной тропинке, прислушивается к лесным звукам. Боязно девочке.

Фонопедическое упражнение: «В лесу»

Скрипит старое дерево,	*дети произносят «а-а-а...» —штро-бас на связках.*
Воет ветер в кроне деревьев.	*пропевают «у-у-у!..», делая glissando снизу вверх произносят «ш-ш-ш...» на продолжительном выдохе*
Шелестят листья на ветру.	*коротко произносят «а-а-а…» в разных регистрах произносят «ква-а-а» низко*
Падают на землю острые иголки с елок.	*пропевают «з-з-з..», делая glissando вверх-вниз произносят «у-ух!»: 1-й слогсамым низким голосом, а*
Квакают на лесном болоте лягушки, Зудят комары.	*2-й —самым высоким*
Страшным голосом ухает филин.	

Учитель - логопед: Зашла Аленушка в самую чащу. Видит, дом Бабы-Яги стоит. Ванюшка у нее в избе сидит, плачет. Обрадовалась Баба-Яга, что Аленушка к ней пришла. Пообещала старуха не трогать братца, коли девочка будет у нее служанкой. Осталась Аленушка у Бабы-Яги, стала прибираться, обед готовить, чаем старую угощать.

Артикуляционная гимнастика

«Чашечка»- удержать язык в форме чашечки

«Дуем на чай»-дуем на «чашечку»

Музыкальный руководитель: напилась старуха чаю, в ступу вскочила и полетела по белу свету пакости делать. Как только она скрылась, Аленушка взяла братца на руки и побежала домой. А гуси-лебеди отправились в погоню. Но речка, яблонька и печка пришли сестрице на помощь, спрятали, укрыли детей от гусей – лебедей. *Упражнение на развитие внимания: «Прячемся»*

Дети под музыку бегут по кругу. Если педагог говорит слово «печка», дети приседают и закрывают голову руками, услышав слово «речка» – ложатся на пол, на слово «яблонька» – встают прямо и поднимают руки вверх.

Учитель -логопед: не догнали гуси-лебеди брата с сестрой, вернулись к Бабе-Яге ни с чем.

Только прибежали Аленушка с братцем к дому, а тут и маменька с папенькой из города вернулись. Обрадовались и стали веселиться.

Шумовой оркестр «Осенние радости».

Подведение итогов занятия.

Качественный и количественный анализ данных обследования детей старшего дошкольного возраста с ОНР показал, что у детей произошли значительные изменения в восприятии и воспроизведении интонационных структур,и логического ударения, высоте и силе голоса, в тембре восприятия и воспроизведении речи. А также улучшились показатели основных двигательных умений и навыков в общей, мелкой и артикуляционной моторике.

Список используемой литературы
1. Картушина М.Ю., Логоритмческие занятия в детском саду для малышей. Пособие / под ред. О.Е. Громова, В.В. Дремова. - М.: Изд- во ТЦ Сфера,2004.- 59с.
2. Максаков А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок [Текст]: кн. для воспитателя дет. сада. - 2- е изд., испр. - М.: Просвещение, 1998.- 159с.: ил.
3. Гавришева Л.Б., Нищева Н.В. Логоритмические распевки СПб: Изд-во «Детство–пресс», 2007.-29с.

Е.Ю. Шаманаева, К.П. Тихонова
E.Y. Shamanaeva, K.P. Tikhonova

ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОСВОЕНИИ ПРОФЕССИИ «ПОВАР»
PRACTICAL METHODS OF FORMATION OF CAREER STRATEGIES OF STUDENTS WHEN MASTERING THE PROFESSION OF "COOK"

В статье автор рассказывает о профессиональной ориентации обучающихся с нарушением слуха при выстраивании карьерных стратегий при освоении профессии. Избранная автором тема актуальна, раскрывает проблемы, трудности, пути и средства, и формы профессиональной подготовки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В статье автор предоставляет личный опыт работы с категорией обучающихся, глухих и слабослышащих.

In the article, the author talks about the professional orientation of students with hearing impairment when building career strategies when mastering a profession. The topic chosen by the author is relevant, reveals problems, difficulties, ways and means, and forms of professional training of students with disabilities. In the article, the author provides personal experience of working with the category of students, deaf and hard of hearing.

Ключевые слова*: профессиональная подготовка, ограниченные возможности здоровья, проблемы инвалидов, профессиональная ориентация, наставничество.*

Keywords: *vocational training, limited health opportunities, problems of disabled people, professional orientation, mentoring.*

С каждым годом в средние и высшие заведения приходит все больше людей, которые имеют отклонения от условной возрастной нормы. Обществом осознается, что психофизические нарушения не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. Особое место среди нозологических групп детей с нарушениями развития занимают дети с нарушениями слуха. Традиционно обучение таких детей осуществлялось в отдельных организациях. Однако произошли серьезные

перемены в становлении теории и практики образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Изменения, которые происходят сегодня в системе образования, в том числе, развитие инклюзивной практики гарантирует, что дети с ограниченными возможностями здоровья имеют равные права на получение доступного общего образования, выбора подходящего им образовательного маршрута. Ребенку с ОВЗ не обязательно обучаться в специальных учреждениях, он может получить образование и лучше адаптироваться к жизни вместе со своими сверстниками по месту жительства в одном профессиональном учреждении. Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ОВЗ позволяет развить толерантность и ответственность – качества, столь необходимые на сегодняшний день. Толерантность – это не только милосердие, терпимость, главное, это уважение прав человека. Это признание того, что люди по своей природе различаются по внешнему виду, положению, речи, поведению и ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность. Воспитание толерантности как личного качества у обучающихся педагогических условий для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении:

- вовлечение детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс;
- создание активной поведенческой установки у детей с ограниченными возможностями на уверенное позиционирование себя в современном обществе, умение превращать свои недостатки в достоинства.

Потребность и готовность обучающихся включиться в инклюзивный процесс, а также принимать других участников деятельности, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья формирует огромный потенциал в развитии общества в целом.

Опыт взаимодействия детей и детей, имеющих отклонения в развитии, способствует формированию альтруистического поведения, эмпатии и гуманности. Обучающиеся становятся более терпимыми по отношению друг к другу. Все учатся воспринимать «особых» детей, как равных членов общества. Включённость воспитанников с особыми нуждами в среду развивающихся сверстников повышает опыт их общения, формирует навыки межличностного взаимодействия в разных ролевых и социальных позициях, что в целом повышает адаптационные возможности детей.

При планировании профессионального пути важно помнить, что карьера — это поэтапный процесс достижения целей, в котором важно учитывать "человеческий фактор" индивида, т. е. интересы, предпочтения, особенности психики, личные качества человека. Перед планированием профессиональной карьеры в той или иной сфере нужно выяснить отношение человека к ней, понимание работы в данной области, общий эмоциональный настрой, уровень мотивации и для достижения результатов применяются методы обучения.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся - индивидуальную, парную, групповую, которую обучающиеся

выполняют в течение определенного отрезка времени. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, показать публично достигнутый результат. Данный метод предполагает решение интересной проблемы, сформулированной самими обучающимися. Метод проектов как педагогическая технология – это технология, которая предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. Для обучающегося проект — это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала.

Репродуктивный метод основан на использовании ранее изученного материала. Преподаватель дает обучающимся соответствующую инструкцию (правило, образец, схему) и предлагает применить ее в определенных ситуациях. На основе полученного алгоритма и уже усвоенных знаний, благодаря многократному повторению показанных действий в рамках системы заданий, формируются новые умения и навыки. Цель такой методики обучения - повышение эффективности познавательной деятельности обучающихся.

Сущность **объяснительно-иллюстративного** метода состоит в том, что преподаватель разными средствами сообщает готовую информацию, а обучающие ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Сообщение информации преподаватель осуществляет с помощью устного слова (рассказ, беседа, объяснение, лекция), печатного слова (дополнительные пособия), наглядных средств (таблицы, схемы, картины, видеоролики), практического показа способов деятельности (показ опыта, работы на станке, способа решения задачи и т.п.

Подключая обычных обучающихся в работу с обучающимися имеющие ограниченные возможности, мы формируем важные гуманные ценности, ориентированные на коммуникации, взаимодействия, адаптации в социуме.

Техникум «Кулинар» ежегодно принимает участие в чемпионате профессионального мастерства для людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс». При подготовке обучающихся используются различные методы, один из методов который хорошо прижился в нашем техникуме и активно практикуется- **метод наставничества.**

Система наставничества педагог (наставник) – студент (наставник) – обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (наставляемый) позволяет решить проблемы включения обучающихся – инвалидов в социум.

Именно через систему наставничества происходит личностное развитие обучающихся и их социализация, проявляющиеся в развитии их позитивных отношений к общественным ценностям, приобретении опыта поведения и применения сформированных общих компетенций квалифицированных рабочих, среднего звена на практике, формируется единое воспитательное пространство, создающее равные условия для развития обучающихся профессиональной образовательной организации а так же идет формирование у обучающихся общих ценностей, моральных и нравственных ориентиров, необходимых для устойчивого развития государства, исходя из личного опыта,

этот метод усиливает воспитательное воздействие, благодаря непрерывности процесса воспитания. Грамотно выстроенная и правильно функционирующая система наставничества позволяет наставнику передать свой опыт, мастерство, знания, а обучающийся в свою очередь получает навыки, уверенность в себе, организованность, целеустремленность, конкурентоспособность, умение работать с источниками информации, а также становится востребованным на рынке труда которые напрямую связаны с дальнейшим карьерным ростом.

Обучающиеся, которые прошли через все методы, используемые в образовательном учреждении, активно принимали участие в профессиональных конкурсах на уровне техникума, а далее достойно представляли учебное заведение на региональном уровне. В 2018г., студентка на высоком уровне представила Свердловскую область, в Национальном чемпионате заняла 2 место, что по способствовало успешному устройству на престижную работу по профессии и быть востребованной на рынке труда.

Список используемой литературы

1. Воробьева М.В., Петухова Д.И. Современное альтернативное обучение детей в зарубежных школах // Сборник материалов научно-практической конференции «Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии» (12.11.2017). – Барнаул, 2017. – С. 115–127.

2. Исакова О.В., Исакова Е.В. Карьерные стратегии молодежи: учеб.-метод. пособие для семинарских занятий и организации самостоятельной работы студентов/ Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова. – Новочеркасск: ЮРГПУ (НПИ), 2016. – 29 с.

3. Лернер И.Н. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - с.100-113, 114-123.

Сведения об авторах

Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор, директор НИИ педагогических инноваций и инклюзивного образования, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова, Казань, Россия, ahmetova@ieml.ru

Сучков Максим Александрович, кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента и бизнес-технологий КФ ФГБОУ ВО «КНИТУ»; Кант, Кыргызстан, maksim-suchkov@inbox.ru

Морозова Илона Геннадьевна, кандидат педагогических наук, заместитель директора НИИ педагогических инноваций и инклюзивного образования, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова, Казань, Россия, imorozova@ieml.ru

Воробьева Марина Анатольевна, ФГБОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент, научный руководитель, г. Екатеринбург, Свердловская область, Россия, vorobyeva_marina@mail.ru

Колмакова Валентина Владимировна, МАОУ СОШ 157, Россия, г. Екатеринбург, педагог-психолог, valentina.kol.96@mail.ru

Никонова Юлия Евгеньевна, магистрант мЗОВЗ – 204, педагог-дефектолог ГБОУ СО «Алапаевская школа, реализующая основные адаптированные общеобразовательные программы» для детей с ЗПР, ФГБОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», направление обучения - научное и методическое сопровождение профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ**,** Россия, г. Екатеринбург**,** julchik204@yandex.ru

Кашина Ирина Николаевна, учитель – дефектолог, тьютор, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 17 «Серебряное копытце», Россия, Свердловская область, г.о. Карпинск.

Красникова Роза Николаевна, учитель - логопед группы компенсирующей направленности МА ДОУ №19, Россия, Свердловская область, г. Краснотурьинск.

Пронь Светлана Ивановна, воспитатель группы компенсирующей направленности МА ДОУ №19, Россия, Свердловская область, г. Краснотурьинск.

Матлыгина Наталья Аркадьевна, учитель-дефектолог МАДОУ детский сад «Детство» комбинированного вида, СП д/с № 185, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил.

Наумова Анна Васильевна, учитель-дефектолог МБОУ СОШ № 49, Россия, г. Екатеринбург.

Ткаль Мария Александровна, учитель-логопед МБОУ СОШ № 49, Россия, г.Екатеринбург.

Морозова Вера Владимировна, педагог – психолог ГБОУ СО «Ачитской школы- интернат», Россия, Свердловская область, р.п. Ачит.

Нургалеев Леонид Николаевич, педагог-психолог к.п.н., Заслуженный учитель РФ, МАОУ СОШ №100, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, Lenynluchik@mail.ru

Садыкова Алина Шаукатовна, преподаватель Детской музыкальной школы № 22, Россия, г. Казань. Alino4ka221991@mail.ru

Солохина Татьяна Владимировна, музыкальный руководитель МАДОУ "Детский сад №19 комбинированного вида", Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, solokhina_tatyanka@mail.ru

Старикова Елена Анатольевна, учитель-логопед МАДОУ детский сад «Гармония», Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил**,** starikova_elenka@mail.ru

Чепикова Наталья Вячеславовна, учитель-логопед высшей кв.категории, МАДОУ детский сад № 46 СОП № 1, Россия, Свердловской область, город Ревда, darlingnv@mail.ru

Чиж Владимир Владимирович, к.п.н., магистр образования, учитель ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 2 реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург, v1964@e1.ru

Юшкова Анна Владимировна, учитель-логопед 1квалификационной категории МАДОУ №17, Россия, Свердловская обл., г.о. Карпинск, anyta010575@yandex.ru

Гоменюк Елена Геннадиевна, старший воспитатель МАДОУ д/с «Солнышко» комбинированного вида, СП д/с № 43, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, lamak43@yandex.ru.

Зонберг Татьяна Дмитриевна, педагог-психолог МАДОУ д/с «Солнышко» комбинированного вида, СП д/с № 43, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, zonberg.tat@yandex.ru

Ковина Оксана Александровна, учитель-логопед МАДОУ д/с «Солнышко» комбинированного вида, СП д/с № 43, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, oksanakovi@mail.ru

Щигорцова Елена Николаевна, воспитатель МАДОУ «Центр развития ребёнка-детский сад №4» Камышловского городского округа, Россия, Свердловская область, город Камышлов, elexa1984@mail.ru.

Анцыгина Лариса Анатольевна, учитель-логопед МАДОУ «Детский сад «Теремок» АГО, Россия, Свердловская область, г. Асбест, ancygina69@mail.ru.

Башкирцева Елена Петровна, учитель-логопед ВКК, МАДОУ детский сад 10, Россия, Свердловская область, г.о. Красноуфимск, b.elena74.74@mail.ru

Беспятых Александра Михайловна, учитель-дефектолог МАОУ СОШ №1, Россия, Свердловская область, г. Первоуральск, albespyatyh@gmail.com

Бессонова Вера Николаевна, воспитатель, МДОУ «Гаевский детский сад», Россия, Свердловская область, Ирбитское муниципальное образование, vera.bessonova.86@mail.ru

Эстринова Вера Валентиновна, учитель -логопед, МАДОУ «Гармония», детский сад № 49, Россия, Свердловская область, г. Новоуральск, es3vera@yandex.ru.

Бычкова Анастасия Алексеевна, учитель-логопед МАДОУ «Радость» СП детский сад № 18, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, radostnt_018@mail.ru

Вялкова Анна Валерьевна, воспитатель детей дошкольного возраста, МБДОУ «Детский сад №10», Россия, Свердловская область, г. Ирбит, ann.wwwww@gmail.com

Однолеткова Елена Валентиновна, заведующий учебно-методического отдела Медицинского колледжа Уральского государственного университета путей сообщения, Россия, г. Екатеринбург, el-v-od@mail.ru.

Пузырева Наталья Михайловна, методист учебно-методического отдела Медицинского колледжа Уральского государственного университета путей сообщения, Россия, г. Екатеринбур, punatal@yandex.ru

Гонта Светлана Павловна, старший методист учебно-методического отдела Медицинского колледжа Уральского государственного университета путей сообщения, Россия, г. Екатеринбург, svetlanag965@gmail.com

Гончарова Татьяна Николаевна, педагог-психолог МАОУ СОШ №23, Россия, г. Екатеринбург, soch23@eduekb.ru

Качурина Ольга Ивановна, педагог психолог, высшая квалификационная категория Новоуральский городской округ МАОУ «Лицей №58», Россия, Свердловская область, г.о. Новоуральск, Olga.kachurina@inbjx.ru

Кислинская Ольга Владимировна, заместитель директорапо учебно-методической работе ГАПОУ СО «Екатеринбургский промышленно-технологический техникум им. В.М. Курочкина», Россия, г. Екатеринбург, ok.307@mail.ru

Козик Татьяна Владимировна, аспирант кафедры специальной педагогики и специальной психологии Института специального образования Уральского государственного педагогического университета, Россия, г. Екатеринбург, kozik-1993@mail.ru

Зак Галина Георгиевна, к. п. н., доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии Института специального образования Уральского государственного педагогического университета, Россия, г. Екатеринбург, galina.zak@mail.ru

Кривоножкина Индира Динаровна, учитель-дефектолог (тифлопедагог) МБ ДОУ «Детского сада комбинированного вида № 29» АГО, Россия, Свердловская область, г. Асбест, lady.indira85@yandex.ru

Кузнецова Алена Анатольевна, учитель-дефектолог, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Новоуральского городского округа – детский сад комбинированного вида «Гармония», структурное подразделение детский сад № 51 «Лесовичок», Россия, Свердловская область, г.о. Новоуральск. lesovichok.51@mail.ru

Куликова Мария Александровна, воспитатель, ученой степени\ученого звания нет, МДОУ «Гаевский детский сад», Ирбитское Муниципальное образование, Россия, Свердловская область, г. Ирбит, kulikovama86@mail.ru

Лагутина Марина Сергеевна педагог-психолог МАДОУ ЦРР детский сад №20 «Золотой петушок», Россия, Свердловская область, г. Среднеуральск, msl1303@yandex.ru

Аристова Анастасия Александровна, учитель-логопед МА ДОУ «Детский сад комбинированного вида № 25» АГО, Россия, Свердловская область, г. Асбест; ansstassia17@yandex.ru

Лисина Анна Николаевна, учитель-логопед МА ДОУ «Детский сад комбинированного вида № 25» АГО, Россия, Свердловская область, г. Асбест, nyura.lisa@mail.ru

Малахова Наталья Викторовна, заместитель директора по УВР, муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №7», Россия, Свердловская область, г.о. Каменск-Уральский, koroleva35@inbox.ru

Новикова Елена Анатольевна, воспитатель МАДОУ детский сад 14, Россия, Свердловская область, г. Красноуфимск, hybsch@yandex.ru

Охоткина Надежда Васильевна, педагога дополнительного образования МКУДО «Дворец творчества» ЦТР «Академия детства», Россия, Свердловская область, г.о. Талицкий, nadezhda.ohotkina@mail.ru

Персидская Александра Евгеньевна, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Забайкальского государственного университета, Россия, Забайкальский край, г. Чита, apersidskaia@mail.ru

Рапыгина Юлия Вадимовна, старшая вожатая, ответственный за профориентационную работу в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении средней общеобразовательной школы № 4, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, vendi969@mail.ru

Соверткова Ирина Владимировна, учитель, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», Россия, Свердловская область, г. Новоуральск, irina.sovertckova@yandex.ru

Соколова Надежда Валерьевна, воспитатель Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада «Гармония» комбинированного вида детского сада № 33 комбинированного вида, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, elizaveta_sokolova23@mail.ru

Солодкова Наталья Николаевна, обучающаяся 3 курса магистратуры Уральского государственного педагогического университета, Института специального образования, г. Екатеринбург, Россия. Учитель-логопед МАОУ гимназия №120, Россия, Свердловская область, г. Екатеринбург, solodkovann.logoped@gmail.com

Обухова Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Свердловская область, г. Екатеринбург.

Спиридонова Ольга Ивановна, педагог-психолог МАДОУ «Детский сад комбинированного вида» КГО, Россия, Свердловская область, г. Камышлов, olga-nevodnichek@yandex.ru

Стышнова Светлана Сергеевна, учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 42 комбинированного вида», Россия, Свердловская область, г. Алапаевск, Svetlanalogo42@gmail.com

Тимофеева Елена Станиславовна, педагог-психолог МАОУ гимназия № 120, Россия, Свердловская область, г. Екатеринбург, Espanola07@mail.ru

Чернышова Елена Викторовна, инструктор по физической культуре МАДОУ ДС «ГАРМОНИЯ», Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, lew2005@mail.ru

Чувашова Надежда Яковлевна, воспитатель МАДОУ детский сад № 39, Россия, Свердловская область, г. Ревда, nadezda.chuvashova@mail.ru

Чулкина Светлана Николаевна, специальный педагог – психолог, арт-терапевт, педагог допонительного образования, Центр внешкольной работы, Россия, Свердловская область, г. Новоуральск, svetlanachulkina@gmail.com

Шайдулина Наиля Гаптулзаяновна, учитель-логопед, МАДОУ детский сад №50, Россия, Свердловская область, г.о. Ревда, ms.nailya.11@mail.ru

Шайхлисламова Оксана Викторовна, учитель-логопед БМАДОУ «Детский сад №22», Россия, Свердловская область, г. Березовский, oximax12@yandex.ru

Шпис Инна Валерьевна, учитель – логопед, Березовское муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №9», Россия, Свердловская область, г. Березовский, shpis.inna87@mail.ru

Юминова Наталья Николаевна, педагог-тьютор МАДОУ детский сад «Солнышко» комбинированного вида СП детский сад №28, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, natali06102013@rambler.ru

Калинина Анна Викторовна, воспитатель группы компенсирующей направленности для детей с ТНР МАДОУ детский сад «Солнышко» комбинированного вида СП детский сад №28, Россия, Свердловская область, г. Нижний Тагил, super.aneshka2012@yandex.ru

Колегова Наталья Викторовна, педагог дополнительного образования МАДОУ № 36 «Теремок», Россия, Свердловская область, г.о. Сухой Лог natalya.kolegova.1974@mail.ru

Колегова Анастасия Сергеевна, воспитатель МАДОУ З 36 «Теремок», Россия, Свердловская область, г.о. Сухой Лог, cheh-01@mail.ru

Воробьева Марина Анатольевна, ФГБОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент, научный руководитель, Россия, Свердловская область, г. Екатеринбург, vorobyeva_marina@mail.ru,

Никонова Юлия Евгеньевна, магистрант мЗОВЗ – 204, педагог-дефектолог ГБОУ СО «Алапаевская школа, реализующая основные адаптированные общеобразовательные программы» для детей с ЗПР ФГБОУ

ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», направление обучения - научное и методическое сопровождение профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ Россия, г. Екатеринбург, julchik204@yandex.ru

Князева Юлия Константиновна, педагог дополнительного образования МАУ ДО «ЦВР», Россия, Свердловская область, г. Новоуральск, pufik12x@mail.ru

Крашенинникова Татьяна Григорьевна, учитель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Ачитская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», Россия, Свердловская область, г.о. Ачитский, krasheninnikova_1965@mail.ru

Лучникова Людмила Олеговна, учитель-логопед МБДОУ ПГО «Детский сад № 34», Россия, Свердловская область, г. Полевской, milalyuda_1977@mail.ru

Мальцева Татьяна Николаевна, учитель-логопед ГБОУ СО « Ачитская школа-интернат», Россия, Свердловская область, п.г.т. Ачит, tatyana.malceva.92@inbox.ru

Новикова Ольга Васильевна, старший преподаватель кафедры инклюзивного образования ГАОУ ДПО СО «ИРО», Россия, г. Екатеринбург more20063@yandex.ru

Сараева Светлана Дмитриевна, заместитель директора**,** Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 71, Россия, г. Екатеринбург, SaraevaSD@mail.ru

Чеплакова Юлия Андреевна, учитель, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение, средняя общеобразовательная школа № 71, Россия, г. Екатеринбург, SaraevaSD@mail.ru

Некрасова Светлана Ивановна, руководитель ОСП 1 МАДОУ детский сад № 39 г. Россия, Свердловская область, г.о. Ревда, apariche@mail.ru

Перминова Алёна Вадимовна, учитель-дефектолог, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №11, Россия, Свердловская область, Тавдинский городской округ, г. Тавда, perminova.alyona@mail.ru

Собенина Юлия Викторовна, педагог – психолог Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 50», Россия, Свердловская область, г. Краснотурьинск, Juliaural@rambler.ru

Зыкова Олеся Александровна, старший воспитатель Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 50», Россия, Свердловская область, г. Краснотурьинск, Zoa81@mail.ru

Гладий Ольга Александровна, учитель – логопед Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 50», Россия, Свердловская область, г. Краснотурьинск, 19_olga_79@mail.ru

Турыгина Анастасия Александровна, учитель-логопед МАДОУ детского сада общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности

по художественно-эстетическому развитию воспитанников № 422 «Лорик», Россия, Свердловская область, г. Екатеринбург, antur1980@yandex.ru

Хомова Светлана Николаевна, педагог дополнительного образования, ГБУ СО ЦППМСП"РЕСУРС", Россия, Свердловская область, г. Екатеринбург, khomovasvndo@i-dist.ru

Чепикова Наталья Вячеславовна, учитель-логопед высшей кв.категории, МАДОУ детский сад № 46 СОП № 1, Россия, Свердловская область, г.о. Ревда, darlingnv@mail.ru

Орехова Светлана Александровна, учитель-логопед МАДОУ№21, Россия, Свердловская область, г. Североуральск, oca_73@mail.ru

Чеботарева Ольга Вячеславовна, музыкальный руководитель МАДОУ №21, Россия, Свердловская область, г. Североуральск, Olga_1973_08@mail.ru

Е.Ю. Шаманаева, К.П. Тихонова, ГАПОУ СО «Техникум индустрии питания и услуг «Кулинар», Россия, г. Екатеринбург, *8393Semen@gmail.com*, *Elenalux83@mail.ru*